THE UNIVERSITY OF ALBERTA

THE INFLUENCE OF SPEECH CONTEXT ON PHONOLOGICAL VARIATION IN CANADIAN FRENCH

by

©

GREGG THOMAS CARTER

A THESIS

SUBMITTED TO THE FACULTY OF GRADUATE STUDIES AND RESEARCH

IN PARTIAL FULFILMENT OF THE REQUIREMENTS FOR THE DEGREE

OF MASTER OF ARTS

IN

Romance Linguistics

DEPARTMENT OF ROMANCE LANGUAGES

EDMONTON, ALBERTA

SPRING, 1975

THE UNIVERSITY OF ALBERTA

FACULTY OF GRADUATE STUDIES AND RESEARCH

The undersigned certify that they have read, and recommend to the Faculty of Graduate Studies and Research, for acceptance, a thesis entitled THE INFLUENCE OF SPEECH CONTEXT ON PHONOLOGICAL VARIATION IN CANADIAN FRENCH submitted by GREGG THOMAS CARTER in partial fulfilment of the requirements for the degree of Master of Arts

Jo. Alms. Creore.

Supervisor

Gary D. Prideaux

Date April 14, 1975.

All of our previous studies of language indicate that phonological behaviour is not amorphous: on the contrary, it is the most highly structured aspect of language. Labov (1966:47).

ABSTRACT

The present study examines the behaviour of certain distinctive Canadian French phonological items in contrastive, formal speech contexts. Defining the items in terms of the Labovian notion of the phonological variable, we arrive at a relative delimitation of formal contextual styles in Canadian French. Subjects from a high socio-economic level and a restricted geographic area were interviewed, and the results, when considered in the light of a discussion of Canadian French and its relationship to Standard or Parisian French, allow us to make tentative statements about the existence and the nature of Canadian French-internal phonological standardization pressures.

TABLE OF CONTENTS

CHAPTER ONE:	THE NATURE OF CANADIAN FRENCH	PAGE
1.0	Introduction	1
1.1	The Geographical Unity of Canadian French	1
1.2	The Vertical Dimensions: Standardization and Status	3
1.2.1	Native Speaker's Evaluation of Canadian French	4
1.2.2	Social Divisions of Canadian French	5
1.2.3	Joual	6
1.2.4	Standardization	6
1.3	Preliminary Conclusions and General Objectives	8
CHAPTER TWO:	THE PHONOLOGICAL VARIABLES	9
2.0	Introduction	9
2.1	Labov (1966)	9
2.2	The Variables Under Scrutiny	11
2.3	The High Vowels: Evidence of Variation	13
2.3.1	Gendron (1966b)	16
2.3.2	Brent (1971)	19
2.3.3	The Phonological Component	20
2.3.4	Canadian French Accentual Patterns	22
2.3.5	Stress	23
2.3.6	Brent's Rules for the High Vowels	24
2.3.7	Gendron and Brent: Conclusion	26
2.3.8	Items for Investigation	26

TABLE OF CONTENTS (cont.)

2.4	The Liquid /r/: Evidence of Variation	27
2.4.1	Items for Investigation	31
2.5	The Dental Stops /t,d/: Evidence of Variation	31
2.5.1	Items for Investigation	36
CHAPTER THREE:	THE FIELDWORK	37
3.0	Introduction	37
3.1	The French Language in Edmonton	37
3.2	J.H. Picard High School	38
3.3	The Informants	39
3.4	The Interviews	40
CHAPTER FOUR:	THE DATA	44
4.0	Introduction	44
4.1	The High Vowels: Syllabication and the Word Boundary	45
4.2	The High Vowel /i/	46
4.2.1	/i/ Word Internal	49
4.2.2	/i/ Word Final Syllable	52
4.2.3	/i/ Word Initial and il	57
4.3	The High Vowel /ü/	57
4.3.1	/ü/ Word Internal	59
4.3.2	/ü/ Word Final Syllable	61
4.3.3	/ü/ Word Initial	64
4.3.4	une and eu	64

TABLE OF CONTENTS (cont.)

4.4	The High Vowel /u/	66
4.4.1	/u/ Word Internal	68
4.4.2	/u/ Word Final Syllable	69
4.4.3	/u/ Word Initial	72
4.4.4	ou	72
4.5	The High Vowels: Summary	73
4.6	/r/	73
4.6.1	/r/: Summary	75
4.7	/t,d/	75
4.7.1	/t,d/: Summary	78
CHAPTER FIVE:	CONCLUSION	79
BIBLIOGRAPHY		84
APPENDIX:	TRANSCRIPTS OF THE INTERVIEWS	93
	General Comments	93
	Subject No. 1; Conversation	94
	Tina	126
	La Guerre	130
	Subject No. 2; Conversation	134
	Tina	166
	La Guerre	170
	Subject No. 3; Conversation	174
	Tina	215
	La Guerre	219

LIST OF TABLES

Table	Description	page
1.1	Geographical Distribution of Recent Studies of CF	3
1.2.1	Brent's Linguistic Prestige Cline for Québec	4
1.2.2	Brent's Continuum of Sociolects for Québec	5
4.1	Symbols Used in Tables	45
4.2a	/i/: S1	46
4.2b	/i/: S2	47
4.2c	/i/: S3	48
4.2.1a	/i/: Word Internal, S1	50
4.2.1b	/i/: Word Internal, S2	51
4.2.1c	/i/: Word Internal, S3	52
4.2.2a	/i/: Word Final Syllable, S1	53
4.2.2b	/i/: Word Final Syllable, S2	54
4.2.2c	/i/: Word Final Syllable, S3	54
4.2.2d	/i/: Word Final	55
4.2.3a	/i/: Word Initial	55
4.2.3b	il	56
4.3a	/ü/: S1	57
4.3b	/ü/: S2	57
4.3c	/ü/: S3	58
4.3.1a	/ü/: Word Internal, S1	59
4.3.1b	/ü/: Word Internal, S2	60
4.3.1c	/ü/: Word Internal, S3	60

LIST OF TABLES (cont.)

4.3.2a	/ü/: Word Final Syllable, S1	61
4.3.2b	/ü/: Word Final Syllable, S2	62
4.3.2c	/ü/: Word Final Syllable, S3	62
4.3.2d	/ü/: Word Final	63
4.3.3	une	64
4.3.4b	eu	65
4.4a	/u/: S1	66
4.4b	/u/: S2	67
4.4c	/u/: S3	67
4.4.1a	/u/: Word Internal, S1	68
4.4.1b	/u/: Word Internal, S2	68
4.4.1c	/u/: Word Internal, S3	69
4.4.2a	/u/: Word Final Syllable, S1	70
4.4.2b	/u/: Word Final Syllable, S2	71
4.4.2c	/u/: Word Final Syllable, S3	71
4.4.2d	/u/: Word Final	72
4.4.3	/u/: Word Initial	72
4.4.4	ou	73
4.6a	/r/	74
4.6b	/r/ Deletion	75
4.7a	/t/	76
4.7b	/d/	76
4.7c	"dif" Type Behaviour	77

CHAPTER ONE

The Nature of Canadian French

1.0 Introduction. Is Canadian French (hereafter CF) a unified language in spite of its distribution over a vast geographical expanse? If so, how much information do we have about the standardization pressures that operate in the language and about the status of Standard or Parisian French (hereafter SF) in relation to standardization in CF?

1.1 Geographical Unity of CF. Within the Province of Québec, Brent (1971) found that:

> The samples obtained at the numerous points of the sampling network fail to support the hypothesis of extensive geographical diversity affirmed by Dulong (1955b, 1962, 1963) against other reports of Canadian French homogeneity (Rivard 1914, Vinay 1956)... it is unrealistic to attribute particular variants, notably phonetic and lexical ones, to specific localities to the exclusion of other variants; for what has been observed in sample after speech sample is not only a considerable amount of linguistic variation within the same community, but within the same speaker.
> Brent (1971;117)

With the exception of Acadian French, a variety limited to the Maritime Provinces, most investigators (with the exception of Dulong) agree that the French spoken in Canada is a unitary language system rooted in the speech of the Province of Québec

A survey of the literature indicates that there is a national, "horizontal" relationship linking the French of British Columbia, the prairies, Ontario, Québec and the French Canadian emigrés of New England. Table 1.1 shows the geographic distribution of recent studies.

Province/Region	Investigator	Area of Study
British Columbia	Ellis (1965)	Maillardville
Alberta	Patterson (1969)	Fahler
Saskatchewan	Jackson (1968)	Gravelbourg
	Jackson and Wilhelm (1973)	Willow Bunch and Bellegarde
Ontario	Hull (1956)	Windsor
	Léon et al. (1967)	
	- Ricciuti	Toronto
	- Ginsberg	Southern Ontario
Québec	Rousseau (1935)	province wide
	Haden (1941)	province wide
	Vinay (1950)	Montreal/Québec City
	Charbonneau (1955a)	Montréal
	LaFollette (1955)	province wide
	Gendron (1966a)	province wide
	_____ (1966b)	province wide
	Gendron and Straka (1967)	province wide
	Debrie Maury (in Leon 1967)	province wide

	McArthur (1968)	St. Jerome
	Brent (1971)	province wide
New England	Locke (1949)	Brunswick, Maine

Table 1.1 Geographic Distribution of Recent Studies of CF

1.2 The Vertical Dimension: Standardization and Status.

1.2.1 The Native Speakers' Evaluation of CF A significant factor in a discussion of the status of CF is the negative feelings of CF speakers towards their language.

> The French Canadians have given up much of their former pride and self-confidence. Hence they have extended their negative feelings about themselves to their language and have made both external and internal linguistic concessions to the language of the dominant majority, English... only the last decades of the 20th century have brought also to French Canada a new feeling of self-assertion and a serious quest for self-determination.
> Brent (1971:110-11).

Brent labels this "schizoglossia".

> This almost incessant self depreciation fits Haugen's concept of schizoglossia (1963) the more so since French Canadians react particularly negatively to their own kind's speaking or attempting to speak standard French or English, and the individual French Canadian himself feels presumptuous when talking Standard French. (cf. Brown [1969:54]).
> Brent (1971:115).

Based on "impressionistic inspection by historians and linguists and controlled experimentation by social scientists" (p. 114) Brent designs the following linguistic prestige cline for Québec.

1) English (dialect unspecified) - very prestigious

2) Standard French - second class

3) Canadian French - inferior

4) Acadian French - of least prestige.

Table 1.2.1 Brent's Linguistic Prestige Cline for Québec

McCalla (1973) examines the literature with an eye to plotting the fluctuating fortunes of CF as an object of social respectability. He reveals a pattern of growing negativism toward the language.

> It seems, then, that CF had gradually declined in prestige to 1940, but that there was no agreement on its status with respect to SF. The increase in negative attitudes toward CF was almost certainly due in large measure to the increasing anglicization of the language, although some authors also condemned it for being archaic. This trend toward a lower opinion of CF has continued and accelerated in Period II (1947 to the present - GTC). McCalla (1973:14).

McCalla notes that the reports he examined usually represented the views of the educated members of society.

1.2.2 The Social Divisions of CF. There is agreement between Brent and McCalla regarding the structure of the low level dialects of CF, but they disagree in their description of the high end of the prestige scale. Brent constructs a continuum of sociolects for the province of Québec in which Standard French is distinct from, and more prestigious than CF.

increasing anglicization ⟶			
*			*
Standard French	Cultivated Canadian French	Rural Canadian French	Urban Canadian French
positive value			negative value

* = the sociolects with the most speakers.

Table 1.2.2 Brent's Continuum of CF Sociolects

McCalla (1973) suggests that there is no distinction between cultivated CF and SF, he offers the following divisions:

> 1) A more or less standard variety conforming to the patterns of the so-called "international French" spoken by members of the elite and frequently on the mass media.
> 2) Rural Canadian French -- an almost direct descendant of the original CF, without much English influence.
> 3) Urban CF -- a dialect which has been rather heavily influenced by American English: some observers speak of a creole (a language with English syntax but many French vocabulary items).
> McCalla (1973:1)

1.2.3 Joual. The category Urban CF is popularly referred to as "joual". Both McCalla and Brent insist that it is strictly an urban development and that it is strongly influenced by English. Lexical borrowings, semantic shifting and syntactic confusion are all present (cf. Brent 1971:119). Recently joual has attained political significance as the symbol of English language domination in Québec. Adherents of this view argue that the corruption of CF is a natural and deplorable outgrowth of English political and economic superiority. Pure, respectable French will not emerge until Québec gains true political sovereignty (Barbeau 1965, Godin 1965).

1.2.4 Standardization. In the meantime, investigators debate the relationship of CF to SF, and the need for a CF standard. Charbonneau (1955a) nominates "le bon usage" of educated CF society as an appropriate starting point for the construction of a CF norm. He prescribes the following formula for all aspiring language models:

> Ce bon usage se concrétise en quelque sorte dans une langue qui devra:
>
> 1° convenir à la majorité des gens;
> 2° avoir les moyens d'expression les plus simples et les plus clairs possibles;
> 3° posséder une grande netteté d'articulation;
> 4° ne pas choquer l'oreille;
> 5° ne pas provoquer de réactions hostiles ou de rire;
> 6° s'insérer très confortablement dans une norme internationale. (p. 90).

Rousseau, in a much earlier discussion of this topic, expresses a less than charitable opinion of this type of language engineering.

> On peut et on doit corriger les fautes de prononciation qui dérogent trop du bon usage du pays. Mais dans le cas de la prononciation de /t/ et /d/ (in CF - GTC), pour en arriver à une modification commandée en definitive par le snobisme, ou un souci de perfection mal compris et une ignorance de la linguistique, tous devraient, pour une periode indefinie, négliger les idées pour les sons. C'est beaucoup demander et c'est impossible. Rousseau (1935:372).

McArthur (1968) claims that the French spoken in Canada is a very close imitation of SF (p. 3). Others disagree but urge the adoption of SF as a norm.

> To further strengthen the position of French, at least in Québec, an alignment with "Universal French" is sought. This means an abolition of the current diglossia between SF as the high language and CF as the low language in favor of an extension of SF to all domains and all socio-economic groups with only minor traces of CF admitted in lexicon and pronunciation. Brent (1971:113).

Brent continues, however, that CF is far too vital at present and the hopes of this realignment occuring are slim. Instead he imagines that a distinctively CF norm will appear (p.113).

Tougas (1956) finds the range in usage in even educated circles to be widely diverse but he prophecizes the appearance of a CF norm, "situé entre le 'canayen' et la langue du Français

cultivé" (p. 64).

Jackson and Wilhelm (1973) see a two pronged development. In rural areas the language is dying as people witness the dissolution of their culture, but educated urban speakers are moving towards "un meilleur français" (p. 321).

1.3 Preliminary Conclusions and General Objectives. We have seen that CF is a geographically unified language system and that there is speculation about the existence of a CF standard distinct from SF. The present study proposes to investigate the behaviour of certain CF phonological variables (p-variables) through two contrasting, formal speech contexts in the speech of informants from the high end of the socio-economic scale. The subjects interviewed were teachers, and as such, theoretically sensitive to normative pressures in the CF linguistic community. They were recorded Reading and in Careful Conversation, in an attempt to isolate the influences on the p-variables in formal CF speech.

CHAPTER TWO

The Phonological Variables

2.0 Introduction. In this chapter we will discuss the Labovian notions "phonological variable" and "stylistic continuum" and then turn to the variables that are examined in the present study.

2.1 Labov (1966). In his pioneering work The Social Stratification of English in New York City, Labov addresses the problem of defining speech contexts and isolating the social influences that are congruent with them. He argues that the principal conceptual stumbling block is the definition of "structure" employed in 20th century linguistics; i.e. a system of discrete units existing in a relationship of mutual exclusivity. Phonological segments should be viewed as units of variance along a linear, quantifiable scale.

> We will begin by turning our full attention to the sources of [stylistic] inconsistency, and treating them as continuous phonological variables rather than fluctuating constants.
> Labov (1966:6).

The phonological variables (p-variables) are not meaningful in themselves; it is the frequency with which they are used that bears social significance. Contrasting speech contexts are contrasting levels of p-variable usage. These contexts are parts of a stylistic continuum.

> If one suspects that natural breaks in the continuum exist so that in natural situations one does not pass evenly and continuously from careful to increasingly casual speech, this must be demonstrated by other methods.
> Labov (1966:128).

Given these methodological premises, Labov turns to the task of describing the speech contexts that exist in the English of New York and how they relate to the social organization of the city. This is done by departing from the traditional notion that the most consistent speech system is the idiolect.

> It is generally considered that the most consistent and coherent system is that of an idiolect -- the speech of one person in the same context over a short period of time.
> Labov (1966:6).

With the adoption of the continuum approach, Labov claims that we can go beyond the restraints of this theory.

> At the beginning of this investigation, we proposed to reduce the irregularity in the linguistic behaviour of New York speakers by going beyond the idiolect....We first isolated the most important variables which interferred with the establishment of a coherent structure for these idiolects. After defining and isolating a wide range of styles in highly compatible interview situations, we were able to discover a regular pattern of behaviour governing the occurence of these variables in the speech of the individuals.
> Labov (1966:128).

By quantitatively defining contextual range, eliminating

other internal phonological factors, and controlling demographic and geographic externals, one may arrive at proof of phonological variation due to contextual or stylistic change.

Labov (1966) analyzes data from 340 informants representing four major socio-economic levels. He isolates nine contrastive speech contexts ranging from careless, casual conversation to careful, formal reading, and he studies the behaviour of the complete New York City vowel system, and the consonants /r/, /θ/ and /ð/. The present study cannot cover such a convincing range of material, but by adopting these crucial Labovian ideas, we can make tentative statements about standardization pressures on the formal speech of our informants.

2.2 The Variables Under Scrutiny. The phonological items selected for study were:

1) the high vowels /i, ü, u/.

2) the liquid /r/.

3) the dental stops /t,d/.

Labov (1966) notes that the ideal variables for study would be:

> those that are high in frequency, have a certain immunity from conscious suppression, are integral units of larger structures, and may be easily quantified on a linear scale.
> Labov (1966:49)

The p-variables listed above satisfied these requirements. Further, there is evidence that these segments participate in phonological processes that are distinctly Canadian in the sense that they are not found in SF. Investigations also point out that the behaviour of each of these phones is "salient", i.e. resistant to deletion in more formal contexts. This last point refers to the fact that Labov's New York informants consistently identified stigmatized phonological features and prestige markers in their sound system. Due to a large measure of linguistic insecurity in his subjects, i.e. a covert desire to revise their speech upwards because of an identification with the speech of a higher socio-economic group, Labov found a great deal of hypercorrection in his sample. He also found, however, that people are not always saying what they think they are saying. He discusses a process of audio-monitoring that speakers perform, and he discovers that the norm governing this process is often a psychological construct that does not correspond to the actual habits of the speaker. The greater the divergence from this norm, the higher the degree of linguistic insecurity manifested by the subject.

> The audio-monitoring norm is the form which is perceived by the speaker himself as he speaks. He does not hear the actual sound which he produces, but the norm which he imposes. Labov (1966:455).

This illustrates the point that speakers attempt to modify their speech to reflect the prestige standards of the community by avoiding, or monitoring out, stigmatized features. This process is most audible in formal situations, such as the interview. It was expected, then, that the subjects of this investigation would attempt to edit out the low level CF features of their speech when speaking with the present interviewer, with his repertoire of SF features, in the presence of a microphone. Those stigmatized features that remain are assumed to be highly resistant to this monitoring process.

2.3 The High Vowels: Evidence of Variation. The CF high vowels, /i,ü,u/ exhibit both lax and voiceless variants. The literature to date maintains that these processes are largely governed by phonetic factors. The present study indicates that this behaviour is also a function of the speech context.

The following studies were consulted:

1) Locke (1949) notes that unstressed high front vowels are often "whispered" (p. 45) in the environment of a sibilant.

2) Charbonneau (1955a) recognizes the existence of lax variants and advises speakers to avoid them.

3) LaFollette (1955) notes the existence of lax or "relaché" variants (p. 195).

4) Hull (1965) indicates that high vowels are tense in word final position, when unstressed and when followed by a lengthening consonant. They are lax in a stressed checked syllable and when short. He also notes the occurrence of lax variants in unstressed syllables due to vowel harmony.

5) Ellis (1965) observes:

> Les trois voyelles d'aperture minime ont des variantes combinatoires laches et brèves qui ne se trouvent pas en français courant. (p. 26).

6) Gendron (1966a) notes that the high vowels

> se désonorisent fréquemment en syllable inaccentué, entre consonnes sourdes. Encore là nous sommes en présence d'un phenomène qui ignore la frontière des classes sociales. (p. 183).

7) Gendron (1966b) claims;

> L'existence d'un timbre ouvert de i,ü, et u à coté d'un timbre fermé, constitue donc une charactéristique, non seulement du parler canadien populaire, mais aussi des milieux instruits dans les deux régions de Québec et Montréal. En fait c'est une charactéristique générale du parler français de la province de Québec, tant sur le plan géographique que sur le plan social. (p. 18)

8) Gendron and Straka (1967):

> Le franco-canadien a tendance à désonoriser les voyelles fermées i, ü et u lorsqu'elles se trouvent entre consonnes sourdes en syllable inaccentuée, initiale ou prétonique interne. (p. 55).

9) Debrie-Maury (1968) records two timbres for the high front vowels, open and closed (p. 226) and devoicing in the environment of a voiceless consonant (p. 227).

10) McArthur (1968) observes that high vowels have lax variants in checked syllables except before lengthening consonants, and voiceless variants when between voiceless consonants. (p. 2).

11) Patterson (1969):

> It is evident then that all high vowels have phonetically lax variants; /i/ and /u/ show lax [I] [U] in unstressed and checked syllables whereas /ü/ shows [U] alternating unrestrictedly. (p. 73).

Patterson also notes the following conditions on devoicing:

1) "Vowels may become voiceless in the environment of a voiceless consonant."

2) "Both consonants and vowels may be devoiced at the beginning of an utterance which is preceded by silence."

3) "Utterance final elements may be devoiced."

4) "Final stressed vowels are never devoiced."

5) "Final consonant devoicing is apparently unrestricted." (p. 77).

12) Jackson and Wilhelm (1973):

> En syllable finale ouverte, ou fermée par consonne allongeante, nous trouvons toujours le timbre fermé et long du français standard; en syllable fermée par consonne non-allongeante nous constatons; dans la grande majorité des cas, le timbre canadien, bref et ouvert. (p. 307).

The most thorough studies of the CF high vowels are Gendron (1966b) Tendances Phonétiques du Français Parlé au Canada and Brent (1971) Canadian French, A Synthesis.

2.3.1 Gendron (1966b). This is an instrumental study of the articulatory differences between CF and PF. Two of the 19 informants were Parisian, the rest were Canadians who had been living and working in Paris for periods ranging from three months to two years. These people were all employed as professionals and therefore represent a high socio-economic level. It was expected that they would be under strong, daily pressure to conform to the norms of the SF community. Even so, Gendron found that certain CF features were present in his sample, which was quite formal; his subjects were recorded reading word lists and short sentences. Articulatory comparisons were made on the basis of X-rays, palatographs, photographs, kymographs and spectrographs. High vowel laxing and devoicing were analyzed

in phonetic terms.

Gendron discusses laxing in terms of syllable structure and stress. His conclusions are summarized as follows:

1) Stressed Syllable.

   a. Unchecked syllable: high vowels are tense.

   b. Checked by a lengthening consonant: high vowels are tense.

   c. Checked by non-lengthening consonants: high vowels are lax.

2) Unstressed Syllable.

   a. Unchecked syllable: high vowels take on an intermediate value between tense and lax.

      i) They are most tense when followed by lengthening consonants.

      ii) They are of intermediate value when followed by non-lengthening consonants.

   b. Checked syllable.

> i, ü et u en syllable inaccentuée, entravée par l,p,k,s, etc., peuvent être plus au moins ouverts. Dans certains mots, l'ouverture est nette, dans d'autres elle l'est moins. Il ne s'agit pas d'une règle bien fixe, mais d'une tendance qui se réalise plus au moins selon les individus. (p. 22).

However this tendancy is most predictable in the case of "strong consonants".

> C'est dans la syllable entravée par une consonne forte, k, s, etc., que les voyelles sont le plus regulièrement ouvertes. (p. 22).

Devoicing is discussed in terms of syllable structure, the position of the syllable in the word, phonetic environment and word length. Gendron reaches the following conclusions:

1) Only the high vowels devoice. They are the most tense and the shortest and therefore the most susceptible to devoicing. Of the high vowels /i/ is the shortest and most tense of all, /ü/ less so and /u/ the least.

2) Devoicing occurs only in unstressed syllables.

3) It is most frequent in word internal syllable and least frequent in word initial syllable.

4) Devoicing occurs in the environment of a voiceless consonant. According to Straka (1964) voicelessness is a function of strong articulatory energy. Gendron notes that the high vowels, especially /i/, are inherently short and that shortness is also a function of phonetic environment. In the environment [occlusive _____ occlusive], the vowel has the shortest value. In the environment [constrictive _____ occlusive] it has a longer value, while in the environment [constrictive _____ constrictive] it has the longest value of all. Therefore it is natural that a vowel

that is inherently short to begin with should devoice in the appropriately strong phonetic environment, especially if that environment further shortens the vowel. The most favourable environment for devoicing is;

$$\begin{bmatrix} \text{occl} \\ \text{-vce} \end{bmatrix} _____ \begin{bmatrix} \text{occl} \\ \text{-vce} \end{bmatrix}$$

the second most favourable;

$$\begin{bmatrix} \text{fric} \\ \text{-vce} \end{bmatrix} _____ \begin{bmatrix} \text{occl} \\ \text{-vce} \end{bmatrix}$$

the least favourable is when one of the consonants is voiced.

5) Word length has no effect on devoicing.

In conclusion, devoicing of the CF high vowels is a function of weak syllable position, strong articulatory energy and vowel length; laxing is a function of syllable structure, phonetic environment and stress.

2.3.2 Brent (1971). Brent is an American Structuralist who has been influenced by current developments in the theory of grammar. He acknowledges three specific borrowings from Transformational Generative Grammar (TGG); the distinctive feature system of phoneme description, rule writing conventions and "a general de-emphasis of the difference between phonemics and morphophonemics" (p. 12). His affinity with the TGG

theoreticians also reveals itself in a more substantial way. Brent insists that the sound system of a language is not independent from the rest of the language. While a language is divided into its component parts in analysis, each part is seen in its relationship to the whole. Brent also disavows the use of instrumental data that lie beyond the perception of the unaided ear.

> Inadmissable, however, is the use of instrumental techniques for documenting distinctions the ordinary native speaker can not make with his naked ear...Instrumental phonetics is excluded as linguistically irrelevant.
> Brent (1971:3).

Brent's preliminary data were gathered during a field trip through the Province of Québec, in the form of tape recordings and extensive written notes. This was supplemented by a study of recorded materials from the Archives of Folklore at Laval University. This guarantees Brent a reliable, province wide sample, although it is not clear if his informants represent a uniform social and educational level.

2.3.3 The Phonological Component. Within the familiar TGG componential scheme of phonology, syntax and lexicon, Brent subdivides phonology into a three unit, segmental hierarchy:

1) The Segments.

These are the phonemes, the minimally contrastive units

of sound individually expressed as a set of distinctive features.

2) The Suprasegments.

These are the minimally distinctive units superimposed on segments but not included in them by definition. They are broken down into three systematically opposed pitch contours and a phenomenon of prominence called Marked Accent.

a) The Pitch Contours.

i) Falling Contour.

ii) Sustained Contour.

iii) Rising Contour.

b) Marked Accent.

This is a combination of the following features:

$$\begin{bmatrix} p & \text{pitch} \\ \pm & \text{fall} \\ \pm & \text{rise} \end{bmatrix}, [q\ \text{stress}], [r\ \text{long}]$$

The variable coefficients of p, q and r stand for various changed degrees of pitch, stress and duration respectively. Except with intonation no. 7 (see below -GTC) the pitch features [fall] and [rise] covary inversely so that the pitch component of Marked Accent can be specified as $\begin{bmatrix} p & \text{pitch} \\ \alpha & \text{fall} \\ -\alpha & \text{rise} \end{bmatrix}$ for intonations 1-6, where $\alpha = \pm$ Brent (1971:65 fn 6).

Note that the feature [stress] plays an integrated role in the accentual pattern.

3) The Megasegments.

These are the seven intonation contours of Delattre (1966, 1970), defined as minimally contrastive segments that have as their domain minimally the syllable and maximally the sentence.

> The seven intonations have contrastive functional meaning as pragmatic operators used in accord with the basic norm or in deviation from it. Brent (1971:27).

Brent notes that these contours also have demarcative and cumulative meaning.

2.3.4 CF Accentual Patterns. Stress, then, is only one of the elements that plays a role in the CF Accentual or Prominence, System. Accent expresses the grammatical structure of an utterance and emphasizes certain of its parts. Pitch Contours, Pause, Stress and Duration or Vowel Length are all involved in this.

> Because of their partial interdependence and their conspiracy in marking prominence, marked accent was defined as a virtual combination of changed pitch, stress and duration. Brent (1971:29).

2.3.5 Stress. Brent notes three degrees of stress.

1) Unmarked stress [1 stress]

> Each CF vowel segment contains by definition the feature [1 stress], a suprasegmental or accentual amplitude value of the first or unmarked order, unless changed in specific linguistic environments.
> Brent (1971:30).

2) Primary Stress [2 stress]

> As a first modification, the last vowel of a breath group or megasegment has ordinarily a higher degree of stress than the remaining vowels preceding it in the same megasegment.
> Brent (1971:30).

3) Extra Stress Reduction [- stress]

> a low pitch monosyllabic megasegment preceded by a rising marked accent becomes enclitic to the preceding megasegment with which it usually constitutes a single breath group.
> Brent (1971:31).

In other words, in the case of an utterance like "C'est en haut-là" where the emphasis, in the shape of a marked accent with a rising pitch contour is on the "haut", there is a reduction of stress on the "là". This is pitch dependent stress reduction.

Vowel length conspires with the other features mentioned to accentuate elements as part of Marked Accent, but it is

primarily a segmental feature conditioned by the phonetic environment.

Vocalic tension is a completely phonetic phenomenon, governed by rule B1 below.

2.3.6 Brent's Rules for the High Vowels. Five rules in Brent's phonological component deal with the high vowels.

Rule B1 High Vowel Laxing.

$$[+\text{ tense}] \longrightarrow [-\text{ tense}] \; / \begin{bmatrix} V \\ +hi \\ \underline{\quad} \end{bmatrix} \; C_1 \; \#$$

When not followed by a lengthening consonant, CF high vowels in a checked syllable within the domain of a single word are actualized as lax, lower mid and slightly centralized.
[bát'ɪs]→ [bátɪ̈s] "building".
Brent (1971:34).

Rule B2 High Vowel Harmony.

$$[+\text{ tense}] \longrightarrow [-\text{ tense}] \; / \; \#x \; (\; C_1 \begin{bmatrix} V \\ +hi \\ \underline{\quad} \end{bmatrix}) \; C_1 \begin{bmatrix} V \\ +hi \\ \underline{\quad} \end{bmatrix} C_1 \begin{bmatrix} V \\ +hi \\ -mid \end{bmatrix} \; C_1 \; \#$$

Within the domain of the word, /i/ tends to be realized by its lower mid lax allophone [ɪ̈] in the penultimate and antepenultimate syllables when followed by a lax high vowel in word-final checked syllables, provided that /i/ is in each instance surrounded by consonants.
[bɪ́sɪ̈k]→ [bɪ̈sɪ̈k] "bicycle".
Brent (1971:35).

In other words, if a lax variant of /i/ results from application of B1, and there are other /i/'s in the morpheme that are in checked syllables they too will be realized as lax.

Rule B3 High Vowel Devoicing.

$$\begin{bmatrix} +\text{ vce} \\ 1\text{ stress} \end{bmatrix} \rightarrow \begin{bmatrix} -\text{ vce} \\ -\text{stress} \end{bmatrix} / \left(\frac{\overset{V}{+\text{ hi}}}{} \right) / \begin{bmatrix} +\text{ cons} \\ -\text{ vce} \end{bmatrix} \neq __ (\text{ə})\#$$

$\neq$ = not in the environment of

High vowels, neither (except - GTC) in word initial position nor (and - GTC) in word-final syllable, when they are preceded or followed by at least one voiceless consonant but /h/ or when they are surrounded by voiceless consonants, become also voiceless and concomitantly unstressed.
[dìfɪ̀sɪ̀l] ⟶ [dìfɪ̀sɪ́l] "difficult".
Brent (1971:36).

In other words, high vowels devoice in the environment of a voiceless consonant, excluding /h/, but not in word initial position or word final syllable. Note that stress reduction is tied to devoicing.

Rule B4 Centrifugal Vowel Lengthening.

$$V \longrightarrow [+\text{ long}] / \left[\frac{\left\{ \begin{matrix} +\text{ nasal} \\ +\text{ tense} \end{matrix} \right\}}{\acute{a}} \right] \; C_1 \; \#$$

> Nasal vowels and centrifugal vowels, that is /ã/, the tense vowels /é,ǿ,ɔ́/, and the tense allophones of /i,ü,u/ are inherently long in word final checked syllable.
> Brent (1971:44).

This is the first rule dealing with phonotactic vowel lengthening. The second is:

Rule B5 General Vowel Lengthening.

$$V \longrightarrow [+\text{ long}] \; / \; \underline{\quad} \begin{Bmatrix} v(r) \\ z \\ ɣ \\ r \end{Bmatrix} \; \#$$

> The (above) rule obtains also extending (B4), in effect to /a/ and the lower mid vowels when followed by one of the lengthening consonants /v,z,ɣ,r/, including the cluster v(r), before word boundary.
> Brent (1971:45).

2.3.7 Gendron and Brent: Conclusion. While these two studies are fundamentally in agreement, Brent's analysis is the more thorough of the two as it established on a broader theoretical base than Gendron (1966b). For this reason it has been adopted as the referent for the present work. It will be seen, however, that questions must be asked about the adequacy and the accuracy of his observations, specifically rule B1 (High Vowel Laxing) and rule B3 (High Vowel Devoicing). This will be discussed in Chapter Five.

2.3.8 Items for Investigation. We have seen that there is sufficient evidence to support the claim that devoicing and laxing of high

vowels are stigmatized features. Gendron (1966b) indicates that these features are salient and appear in a highly normative situation. The present study proposes therefore:

1) To examine the behaviour of these vowels in the speech samples of my informants.

2) To determine if all cases of variation are due to phonological processes as described most completely in Brent (1971) and if not,

3) To determine if phonological variation is due to contextual pressures.

4) To determine the extent of violation of rules B1, and B3 and to see if these phenomena correlate to contextual pressures.

I have adopted the classificatory scheme of Brent (1971) because it handles all the phonetic information that can be discerned by the unaided ear:

[i̋ ü̋ ű]	[ɪ́ ʊ́ ʊ̂]
+ voice	- voice
+ tense	+ tense
[ì ǜ ù]	[ɪ̀ ʊ̀ ʊ̀]
+ voice	- voice
- tense	- tense

2.4 The Liquid /r/: Evidence of Variation. The most thorough treatment of /r/ is found in Vinay (1950). On the basis of a survey of the province of Québec, he concludes that there are two principal variants of /r/; apical [ɾ] and dorsal [R] . The first clusters around Montréal; the second is predominate in the area of Québec City. The majority of Vinay's subjects

were intellectuals, i.e. students, professors and professionals; 61% from urban areas, 39% rural. This finding contradicts the claim of Brent (1971) presented in section 1.1; it appears that /r/ is an anomoly in the CF phonological system, being the only segment that exhibits geographical distribution.

Vinay finds that the apical phone [ɾ] is subject to variation under the following phonetic and morphological conditions:

1) Intervocalic position - most subjects produce a single flap, some articulate "une fricative lingou-dentale sonore" (Vinay 1950:494).

2) Word final position - Vinay notes the occurrence of "le type fricatif [ɹ]", but after /ɑ, ɔ/ he notes a tendancy to labialise the /r/, e.g. [kana:ʷr] . (p. 494)

3) Word initial position - "L'articulation commence par une fricative sonore, suivie d'un unique battement" (p. 494)

4) After /p,b,k,g,f/ he observes a single flap that may be devoiced.

5) [ɾ] + /t,d/ - "De la coincidence des deux articulations apicales successives resulte une articulation retroflexe s'appuyant sur la region post-alvéolaire" (p. 494)

Vinay distinguishes the CF [R] from the uvular PF variant.

> La majorité des sujets en /R/ articulent à l'initiale, à l'intervocalique ou à la finale une fricative sonore /ʁ/ accompagnée d'un bruit appreciable de friction, ce qui distingue cette consonne du /ʁ/ très doux dit parisien.
> Vinay (1950:494).

The friction of this Canadianized variant is quite noticeable; Vinay compares it to the German ach. He notes the following phonetic conditioning factors on [R] :

1) After /p,b,k,g,f/ - a loss of sonority and corresponding gain in friction.

2) Double /R/ or Cr# - an explosive trill.

Vinay also notes that some subjects possess both variants, [f] and [R] .

> Certains sujets présentent une système double /r/, /R/, soit qu'ils oublient de temps en temps de changer leur articulation acquise en faveur de /R/, soit qu'ils aient systematisés les deux variantes: /R/ dans les groupes consonantiques et à l'initiale, /r/ ailleurs.
> Vinay (1950:495).

In other words, there may be a systematic phonetic explanation, or the variation may be due to standardization pressures. The implication in the above passage is that [R] is the prestige variant, although this is not confirmed or denied.

Table 2.4 shows the geographic distribution of /r/ variants according to recent studies.

Investigator	Most Common Variant	Other Variants
Locke (1949)	apical	none
Vinay (1950)	Montreal: apical Québec City: dorsal	linguo-dental fricative pharyngeal fricative
Charbonneau (1955a)	apical	none
Hull (1956)	apical	none
Ellis (1965)	apical	none
Gendron (1966b)	Montreal: apical Québec City: velar	none
Léon (in Gendron and Straka 1967)	Montreal: apical Québec City: "grasséyé"	none
Brent (1971)	none cited	dental flap or trill velar spirant uvular flap
Jackson and Wilhelm (1973)	Willow Bunch: apical Bellegarde: "grasséyé"	none

Table 2.4: Geographic Distribution of /r/ Variants.

Gendron (1966b) and Leon (1967) take their information directly from Vinay (1950) without question or modification. Of the other researchers, Jackson and Wilhelm (1973) support the notion of geographic clustering. They note that the [R] group in their sample descended from Belgian immigrants and that the community of Bellegarde has the reputation of being the town with the purest French in Saskatchewan. Brent describes the occurrence of three variants but does not ascribe social values to them. The most common variant in Canada appears to be [ɾ].

2.4.1 Items for Investigation. We have seen that there is no agreement as to the relative social values of the varieties of CF /r/, nor is there any consensus as to which variant is most common. The present study proposes:

1) To investigate the behaviour of /r/ in the speech of my informants through the two formal contexts that have been recorded.

2) To determine if the variation present is due to phonological processes.

3) To determine if the variation is due to pressures of geographical distribution and concomitantly to see if there is evidence to indicate that any one variant predominates in the Edmonton area.

4) To determine if the variation is due to contextual pressures.

I have adopted the following classificatory scheme:

[ɾ] - apical trill or flap

[r] - velar

[ʀ̆] - uvular

2.5 The Dental Stops /t,d/: Evidence of Variation. Whether they call it assimilation, assibilation or palatalization, investigators of the CF consonant system all note that:

> The [-dist] or nonlabial CF stops are more or less noticeably assimilated to all following front vowels. Brent (1971:54).

This assimilation, not found in SF, is characteristic of CF.

> There are certain characteristic phonetic traits which tend to occur throughout the Canadian dialect

> area. One of these is the assibilation of dental consonants before front vowels, which persists even in the speech of many educated persons whose phonology shows few other regional peculiarities.
> Hull (1966:103).

Implicit in Hull's statement is the judgement that this feature is stigmatized. Other researchers were consulted in a search for evidence of variation.

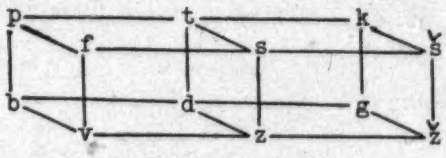
1) Charbonneau (1955a) advises students of CF to avoid assimilation as it reflects an uneducated level of speech.

2) Charbonneau (1955b) notes an interesting social factor:

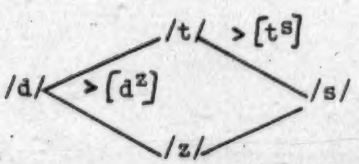
> Il y a donc au sein d'une même région non pas une ligne d'isoglosse mais un mélange de sujets pratiquant l'affrication et des sujets ne la pratiquant pas. Il y a là un facteur social, un élément culturel intéressant dont l'étude serait complexe car même avec une éducation technique poussée on peut trouver des affriqués au contact de [i] et [y] .
> Charbonneau (1955b:147).

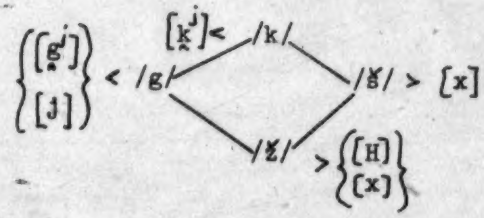
3) Hull (1956) notes that the Windsor variant is not as clear as the Montreal sound. He describes it as $[t^{\breve{s}}, d^{\breve{z}}]$ (p. 49). This is the only claim of regional variation in the literature.

4) Hull (1966) gives a functional-structural account of the CF consonant system. He claims that the CF core is better integrated than the SF system on the basis of allophonic developments peculiar to CF, of which the assimilation of /t,d/ is a part. Hull adopts the Gougenheim/Malmberg core system for CF:



Hull agrees with Troubetzkoy/Martinet that /k:g:š:ž/ is not a true phonological opposition in SF but he claims that it is functional in CF on the basis of the following allophonic developments in the CF consonantal core:





[k̊ʲ] = fronted voiced palatal stop.

[g̊ʲ] = fronted voiceless palatal stop.

[H] = voiced velar fricative.

[x] = voiceless velar fricative

> Before front vowels, then, /t/ and /d/ are precisely the "occlusive" counterparts of /s/ and /z/. In view of the existence of dorsal variants of /š/ and /ž/ and palatal variants of /k/ and /g/, it becomes difficult to object on phonetic grounds to placing these phonemes (i.e. /k,g,š,ž,/ -GTC) in the same "palato-velar" order.
> Hull (1966:109).

Hull is pessimistic about the fate of this core system, inspite of its inherent structural stability. He fears that immanent, nation-wide standardization will erase many of these

allophonic variants. But he believes that the assimilation of /t,d/ will prove to be the most resistant feature, and will endure.

5) Gendron (1966a) notes:

> t et d, plutôt seulement palatalisée devant i, u avec une tendance à l'assibilation, assibilation qui est très répandue en français-canadien populaire et même soignée pour t et d devant i, u et y. Gendron (1966a:185).

6) Gendron (1966b) recognizes two degrees of palatalization and one of assibilation.

a. Weak palatalization. /t,d/ > [t',d']

This occurs before all front vowels except /i,ü/ (p. 116), and it includes a "bruit de mouillure" unnoticeable to the untrained ear (p. 117).

b. Strong palatalization.

/t,d/ > [ṭ,ḍ] /_____ /y,ü/

c. Assibilation.

/t,d/ > [t^s,d^z] /_____ /i,ü,y,ẅ/

As noted before, these classifications are based on instrumental data and as such may be beyond the perception of the unaided ear.

7) Brent (1971) offers three rules to capture the phonological variation of CF stops.

Rule B6 CF Dental Stop Assibilation.

$$\begin{Bmatrix} t \\ d \end{Bmatrix} \longrightarrow \begin{Bmatrix} t^s \\ d^z \end{Bmatrix} \quad \underline{\qquad} \quad \begin{bmatrix} V \\ +\text{ high} \\ -\text{ back} \end{bmatrix}$$

Rule B7 CF Nonlabial Stop Palatalization.

$$\begin{Bmatrix} t \\ k \\ d \\ g \end{Bmatrix} \rightarrow \begin{Bmatrix} t^y \\ k^y \\ d^y \\ g^y \end{Bmatrix} / \underline{\quad} \begin{bmatrix} V \\ - \text{ back} \\ + \text{ strid} \end{bmatrix}$$

V = vowel or high glide.

y = palatal release = [+ rnd] before /w/.

Rule B8 CF Nonlabial Stop Merger (optional).

$$\begin{Bmatrix} t^y y, & k^y(y) \\ d^y y, & g^y(y) \end{Bmatrix} \longrightarrow \begin{Bmatrix} t^y, & k^y, & c \\ d^y, & k^y, & j, y \end{Bmatrix}$$

Any of the [- vce] palatalized nonlabial stops may be replaced by any other and merge with a following /y/; similarly for the [+ vce] palatalized stops except that they may also be replaced simply by the glide /y/.
Brent (1971:56).

The following rule ordering conventions must be observed: rule B7 does not apply if B6 does, otherwise B7 is obligatory. B8 is optional and applies after B7 only. This means that if a stop doesn't assibilate before high front vowels or glides, then it must be released;

Gendron's affirmation (1966b:122-23) of the absolute universality of assibilation notwithstanding.
Brent (1971:68 fn40).

8) Jackson and Wilhelm (1973) note that only 2 out of 7 Willow Bunch informants and 1 of 7 Bellegarde subjects assibilate.

They wonder,

> S'agit-il d'habitudes articulatoires différentes de celles du Québec, ou bien du recul général de cette habitude au Canada, censée de plus en plus être vulgaire?
> Jackson and Wilhelm (1973:311).

2.5.1 Items for Investigation. We have seen evidence to support the claim that the assimilation of /t,d/ before high front segments is a stigmatized feature in CF and that it is also found in highly normative speech situations. The present study proposes:

1) To investigate the behaviour of /t/, /d/ in the speech of my informants through the two formal contexts that have been recorded.

2) To determine if the variation present is due to phonological processes as described in Brent (1971), and if not,

3) To determine if the variation in the sample is due to contextual pressures.

I have adopted Brent's classificatory scheme for clarity and uniformity: release [t',d'] and assimilation [t^s,d^z].

CHAPTER THREE

The Fieldwork

3.0 Introduction. In this chapter we will discuss the situation of French in Edmonton and the interviews.

3.1 The French Language in Edmonton. There is no French Canadian community in Edmonton in the traditional sense of the term. There is no French Canadian district and, presumeably, most people of French Canadian background make their living in English. Home life may or may not be conducted in French, especially since in some cases one of the spouses is not French speaking. Families may maintain ties with relatives in one of the French Canadian areas of Alberta, such as Fahler and St.Paul, but except for the children who attend one of the city's three bilingual grade schools, or who come from homes where both parents speak French, daily life is an English affair. The French speaking people of Edmonton do, however, participate in the national linguistic phenomenon called Canadian French. The language and culture is actively present in the city through the efforts of Le Théâtre Français d'Edmonton, Le Collège Universitaire St. Jean, Radio-Canada and the weekly newspaper, Le Franco-Albertain. The recent establishment of l'école secondaire J.H. Picard by the Separate School Board, is testimony to the desire to maintain and expand the French Canadian

presence in Edmonton, and it was presumed that the staff, through their committment to this goal, would be sensitive to the social pressures on CF. It was also felt that, as teachers, they would present an acceptable, prestigious level of CF speech to their students and that their speech would, therefore, manifest CF standardization pressures.

3.2 J.H. Picard High School. The interviews were held on June 5 and 6, 1974 at the J.H. Picard High School in Edmonton, Alberta. Picard is the only French/English bilingual high school in the Edmonton area. The academic year 1973/74 was the second year of its existence and rising enrollement figures suggest that the school is playing an active and creative role in this predominantely English speaking city. The average student receives 50% of his instruction in French and 50% in English, although this varies with individual timetables.

Outside of the classroom, several interesting communication patterns were observed. The staff, all bilingual French Canadians, consistently addressed each other in French. This preference was most obvious in the staff room. Announcements over the public address system were in French, and students were always addressed in that language.

The principal, M. Beaudoin, introduced me to the staff in

French. These people are all true bilinguals in the sense that they speak both languages with natural ease and frequently switch from one to the other in mid-sentence, interchanging words, phrases and expressions. The group exhibited no overt effort to alter the mode of communication because of my presence.

One staff room event sheds light on the interplay of languages both in the school and in the community. The caretaker's son had been injured at work and on his way home from work the boy stopped at the school, with his mother, to give his father the news. The boy spoke no French although his father was fluently bilingual; his mother understood, but apparently did not speak the language. The pattern of French preference was altered for these people, but conversations not directed to them were continued in French.

3.3 The Informants. All the interviewees were raised on the prairies; all were university educated. Of the five interviewed on the first day three were chosen for study.[1]

Subject number one came to the St. Paul area from northern Ontario at an early age. Her elementary education was conducted in French to a large degree. She specialized in mathematics at the University of Alberta; these studies were in English.

---

1. Subject number four was born and raised in B.C. of French Canadian parents but in the interview it was discovered that he hadn't spoken a word of French until he began his university career at the age of 18. Subject number five, while fulfilling all the requirements and eager to co-operate, was late returning from a field trip on day two and I was gone before her return.

Subject number two is from Gravelbourg, Saskatchewan. He attended Collège Mathieu there before going to the University of Ottawa for his B.A. He returned to the west to teach in Edmonton and he had recently completed an M.Ed.at the University of Alberta.

Subject number three was born and educated in Edmonton. He received his elementary education partially in French at l'école Grandin. He has a degree in psychology from the University of Alberta and is the school's guidance counsellor.

3.4 The Interviews. The interviews were divided into two parts. On June 5, the subjects were individually invited into a small office and the Conversation section was recorded. I opened with a vague description of my aims stating that I was interested in the French language as it is spoken in Alberta, and I wanted to get the subject's views on the current state of the language, his prognosis for the future and his evaluation of the Picard programme. These questions proved to be sufficiently topical that after initial hesitation, the subjects spoke freely and at great length. This portion of the interview filled a whole period, about 40 minutes. I found it difficult to disguise my true identity and intentions. One respondent assumed I was a student in Educational Psychology, but the others persisted in their questioning and eventually wrung from me that I was a linguist. This term seems to mean more to the average French Canadian than to his English speaking counterpart,

as it is hurled around with great frequency in this, the age of benevolent language legislation aimed at the French Canadians. How this revelation affected the response of my subjects, I can't say. My impression was that once a subject warmed to his topic, external factors played a small,though not necessarily insignificant role.[2]

The second part of the interview was the Reading section. I returned to the school on June 6 to ask the subjects to read two short selections. One was from a children's story entitled Tina La Baleine Volante by Professor J.M. Duciaume of the Department of Romance Languages, University of Alberta. The second was taken from the novel by the québecois author Roch Carrier called La Guerre, Yes Sir! Each selection is approximately 40 lines long.

In choosing a children's story and an adult novel, it was hoped to maximize the contextual range between the two readings to see if this would influence the behaviour of the p-variables. Both selections were neutral in the sense that they suggested no specific social level or dialect.[3] The only notable difference

---

2. In a preliminary version of this project, I considered enlisting the help of a French Canadian confederate to see if the subjects reacted differently to the two of us as interviewers. Limitations of time and resources prevented the realization of this interesting ploy.

3. I considered presenting the subjects with a selection representing joual, but decided against this for two reasons: it was felt that attempts to transcribe joual in traditional orthography are somehow marked and unnatural and would elicit a highly artificial response, and secondly the CF speakers I consulted with, all natives of Western Canada, seem to disagree with the academic definition of joual presented in part 1.2.2. It seems that they do not separate rural from urban CF. This would be an interesting area for future investigation.

between the two passages is the length of the sentences; Tina is a conversation between a whale and a child and the sentences are short, the selection from La Guerre is a descriptive passage containing long sentences packed with modifiers. Subject number two objected to the length of the sentences in La Guerre. He forced me to stop the machine and in his consternation exclaimed, "C'est pas à lire à haute voix ça." This was the only overt reaction to the selections.

It can be seen that both the Conversation and the Reading take place within a highly formal situation, an interview about the subject's language. In terms of a formality scale, Labov (1966) rates this context as less formal than giving a speech in public, but more formal than speaking casually with friends.

> Here is the paradox which we sensed: the formal interview itself defines a speech context in which only one speaking style normally occurs, what we may call careful speech. The bulk of the informant's speech production at other times may be quite different. He may use careful speech in many other contexts, but on most occasions he will be paying much less attention to his own speech, and employ a more relaxed style which we may call casual speech.
> Labov (1966:91).

Within the bounds of the interview, Labov recognizes four contexts, summarized here as: careful conversation, and three types of reading, reading paragraphs, word lists and minimal pairs. Reading consistently rates as more formal than conversation in the speech of Labov's informants.

In the present study, the first two contexts were elicited. It was felt that there would be sufficient variation through conversation and reading paragraphs to provide a reliable indication of the nature of formalization, or standardization pressures in the speech of my informants.

CHAPTER FOUR

The Data

4.0 Introduction. This chapter has two purposes. In general, we wish to examine the behaviour of all the variables and to discuss variation from the standard in both contexts. This will allow us to make statements about the nature of standardization pressures in each context. There are several specific points to be mentioned as well. In the case of the high vowels, the adequacy of Brent's rules governing high vowel laxing and high vowel devoicing are brought into question; the constraints against high vowel laxing in B1 apparently do not hold, nor does B3 fully describe the process of high vowel devoicing. In the case of /d/, we note contextual pressures operating on the devoicing of this segment in a highly constrained environment, mentioned casually in Brent (1971).

The data will be examined variable by variable. For the high vowels, an overview is presented for each subject, followed by a breakdown according to phonetic environment. Where space permits, all three subjects may be included in one table.

There was a great similarity in the behaviour of all the variables in the two reading selections, therefore the results have been combined into one category labelled Reading. For both contexts we have presented the number of occurences of each variant, followed by the percentage equivalent in parenthesis. The total number of

occurences, representing one hundred percent, is noted at the bottom of each table. The following symbols are used:

Symbol	Significance
i	(lower case) + voice
I	(upper case) - voice
´	+ tense
`	- tense
Ø	deletion of element
?	unidentifiable occurence
C	non-lengthening consonant
$\bar{C}$	lengthening consonant
C_2	consonant cluster
#	word boundary
V	vowel
P	pause
S	subject

Table 4.1 Symbols used in tables.

4.1 The High Vowels: Syllabication and the Word Boundary. Two related problems arose in the discussion of the high vowels, the question of syllabication and the status of the word boundary in determining vocalic tension. According to Brent (1971) and Gendron (1966b) syllable structure determines vocalic tension in

CF. There is, however, debate over syllabic division in SF[1], and there are no studies on the matter for CF. It was decided to sidestep the issue of syllabication by grouping the variants into classes according to phonetic environment, indicating the presence of word boundaries, lengthening consonants, consonant clusters and pause. It was hoped that this procedure would shed light on the questions 1) Do word boundaries affect syllable structure and vocalic quality in word initial and word final syllable positions? and 2) Do consonant clusters affect the quality of vowels in a systematic way? We found that there was not enough evidence in the present study to answer question two. Regarding question one, we found that the word boundary does not prevent devoicing.

We turn now to a discussion of the data.

4.2 The High Vowel /i/.

S1 /i/

	Reading	Conversation
i + tense + voice	111 (80%)	255 (81%)
i̥ + tense - voice	4 (3%)	30 (9%)
ĭ - tense + voice	14 (10%)	22 (7%)
I̥ - tense - voice	4 (3%)	7 (2%)
ø	-- --	1 (.3%)
?	6 (4%)	1 (.3%)
Total	139 (100%)	316 (100%)

Table 4.2a.

Approximately 20% of occurences in both Reading and Conversation represent deviation from SF [ɪ] . In Conversation, S1 divides non-SF realizations relatively equally between a voiceless [ɪ́] and a lax [ɪ̀] . In Reading there seems to be a slight preference for laxing over devoicing.

S2 /i/

	Reading	Conversation
ɪ	109 (81%)	205 (62%)
ɪ́	5 (4%)	61 (18%)
ɪ̀	16 (12%)	25 (7.5%)
ɪ̀	4 (3%)	35 (11%)
ø	-- --	3 (.1%)
?	-- --	2 (.5%)
Total	134	329

Table 4.2b.

S2 closely parallels S1 in Reading: 19% deviation from [ɪ] with a clear preference for lax [ɪ̀] . In Conversation however, almost 40% of the /ɪ/ variants are non-standard with most involving devoicing. The lax voiceless [ɪ̀] forms a far greater percentage of the total in this context than for S1.

S2 frequently employs the form "disons" as an interjection or hesitation marker. The vowel in this word may be lax and

---

[1] Cf DeLattre (1951) who proposes syllabic division according to a scheme of aperture and Pulgram (1961) who opposes this if it leads to the creation of non-permissable clusters.

indeterminately voiced, it may be completely indeterminate or it may be deleted altogether. In any case "disons" accounts for 12% of the occurences of /i/. This information is not included in the chart because of the exclusive nature of this lexical item, and because it is only prevalent in the speech of this subject.

S3 /i/

	Reading	Conversation
[i]	130 (98%)	327 (73%)
[ɪ́]		65 (14%)
[ɪ̀]		35 (8%)
[ɪ̀]		11 (2%)
ø		11 (2%)
?	3 (2%)	1 (.2%)
Total	133	450

Table 4.2c.

S3 presents the clearest pattern of formal standardization, using almost exclusive tense voiced standard [i] in Reading. In Conversation he shows greater deviations from [i] than S1 with slight preference for [ɪ́] over [ɪ̀]. Like S1, he rarely uses [ɪ̀].

All subjects produce a striking number of non-standard variants, however the tense voiceless variant is the most responsive to standardization pressures and shows the highest degree of change in frequency between the two contexts. In S2 and S3 there is a

clear increase in the frequency of variants in Conversation, indicating standardization pressure in the more formal context. S1 shows no frequency difference between Reading and Conversation but he does show a shift in the variants used.

The above figures lump together all occurences of /i/ without regard to phonetic or morphological environment. Since laxing and devoicing are known to be sensitive to phonetic context, it is now necessary to present the data in terms of the relevant environments.

4.2.1 /i/ Word Internal. According to Rule B1, laxing should not occur before a lengthening consonant, nor should it occur in an open syllable. We have already discussed the difficulty of describing the syllabic structure of our data in this manner, but we assume that the environments C____C and C____$\bar{C}$ represent open syllables according to traditional SF syllabication. The clusters (C_2) are not easily classifiable as there remains no accepted method for dividing them to determine if the syllable is open or

closed. There are no constraints in Rule B3 against devoicing word internally, as long as the high vowel is preceeded or followed by a voiceless segment.

S1 /i/ Word Internal

	C____C		C____$\bar{C}$		C____C_2	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
[i] +tns +vce	21 (75%)	39 (66%)	8 (88%)	17 (77%)	2 (100%)	4 (80%)
[ɪ́] +tns -vce	3 (10%)	10 (17%)		2 (9%)		1 (20%)
[ɪ̀] -tns +vce	2 (7%)	2 (3%)	1 (11%)	2 (9%)		
[ɪ̂] -tns -vce	1 (3.5%)	1 (1.5%)				
Ø		1 (1.5%)				
?	1 (3.5%)	1 (1.5%)				
Total	28	59	9	22	2	5

Table 4.2.1a.

Although 2/3 to 3/4 of the examples in both contexts are standard, S1 does show variation where it is allowed by Brent (1971), and he employs non-standard variants more frequently in Conversation than in Reading. Such figures confirm the optional nature of

laxing and devoicing in formal CF. More interesting are the examples, over 20% in Conversation, of laxing or devoicing before a lengthening consonant, where, according to Brent, only the standard variant should be found. Indeed, in S1's Conversation, laxing and devoicing occur with only slightly greater frequency in the supposedly favourable environment. The figures for the clusters are inconclusive.

S2 /i/ Word Internal

	C____C		C____$\bar{C}$		C____C_2	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ɪ	23 (82%)	53 (51%)	9 (100%)	15 (75%)	2 (100%)	
ɪ́		26 (25%)		1 (5%)		1 (33%)
ɪ̀	4 (14%)	2 (2%)		2 (10%)		2 (66%)
ɪ̂	1 (3.5%)	19 (18%)		2 (10%)		
ø		2 (1%)				
?						
Total	28	103	9	20	2	3

Table 4.2.1b.

S2 parallels S1 both in the increase in frequency of laxing and devoicing in the environment C____C and in the occurence of variants in C____$\bar{C}$. S2 shows considerably more preference for variants in conversational C____C (51%) than does S1 (33%)

S3 /i/ Word Internal

	C____C		C____$\bar{C}$		C____C_2	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ɪ	28 (100%)	75 (61%)	9 (100%)	40 (93%)	2 (100%)	4 (80%)
i		33 (27%)		1 (2%)		1 (20%)
ɪ̀		7 (6%)				
ì		7 (6%)		2 (5%)		
Total	28	122	9	43	2	5

Table 4.2.1c.

S3 conforms most closely to Brent's rules with laxing restricted almost entirely to the C____C environment in Conversation.

4.2.2 /i/ Word Final Syllable. In the following set of tables, the classification "word final syllable" (WFS) means that the high vowel is in the last syllable of the word and that this syllable ends with a consonant, e.g. ____C#. The category "word final" (WF) means that the high vowel is the last segment in the word, e.g. ____#.

The confusion over the status of the word boundary in syllabication complicates the analysis of WFS. It was necessary to subdivide the occurences of the high vowels in this position according to the surrounding elements in the chain, i.e. word boundary, consonant (lengthening or non-lengthening), vowel or pause. Because of the low numbers of examples in each category, we do not have a clear picture of the situation. The WFS charts do,

however, indicate the presence of laxing in all environments for all S's in Conversation, and slight laxing in Reading for S1 and S2. S1 also has one example of laxing before a lengthening consonant in Reading. Devoicing is prohibited in this position by Rule B3 but we do find some examples of devoicing in this environment, although they are limited to S1.

In the case of WF, Rule B3 prohibits devoicing word finally, but all S's show about 20% frequency of voiceless variants in Conversation. S1 and S2 also have a comparable rate of devoicing in Reading, about 5%. The term "possible" in Table 4.2.4 refers to occurences of the variable in an environment where devoicing is possible, i.e. in the environment of a voiceless consonant.

S1 /i/ Word Final Syllable ____C#

		#V		#C		#P	
		Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
___C	ɾ	1 (100%)	2 (50%)	3 (75%)	2 (28%)	2 (33%)	8 (72%)
	ɪ			1 (25%)	5 (71%)	3 (66%)	3 (27%)
	i		2 (50%)				
	?						
	Ttl.	1	4	4	7	5	11
___C	ɾ	2 (100%)	3 (100%)	1 (100%)	3 (100%)	3 (60%)	1 (100%)
	ɪ					1 (20%)	
	?					1 (20%)	
	Ttl.	2	3	1	3	5	1
___C_2	ɾ	1 (100%)	1 (25%)	1 (100%)			
	ɪ		3 (75%)		3 (100%)	1 (100%)	no. eg's.
	?						
	Ttl.	1	4	1	3	1	

Table 4.2.2a.

S2 /i/ Word Final Syllable, ____C#

		#V		#C		#P	
		Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
___C	ɪ	1 (100%)		2 (50%)	1 (25%)		4 (44%)
	i			i 1 (25%)			
	i		4 (100%)	?1 (25%)	3 (75%)	5 (100%)	5 (55%)
	Ttl	1	4	4	4	.5	9
___C̄	ɪ	2 (100%)	6 (100%)	1 (100%)	13 (100%)	5 (100%)	4 (100%)
	i						
	Ttl	2	6	1	13	5	4
___C_2	ɪ	1 (100%)					
	i		2 (100%)	1 (100%)	4 (100%)	1 (100%)	3 (100%)
	Ttl	1	2	1	4	1	3

Table 4.2.2b

S3 /i/ Word Final Syllable, ____C#

		#V		#C		#P	
		Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
___C	ɪ	1 (100%)	7 (43%)	4 (100%)	14 (54%)	5 (100%)	8 (66%)
	i		9 (56%)		12 (46%)		4 (33%)
	Ttl	1	16	4	26	5	12
___C̄	ɪ	2 (100%)	4 (100%)	1 (100%)	12 (100%)	5 (100%)	3 (100%)
	i						
	Ttl	2	4	1	12	5	3
___C_2	ɪ	1 (100%)	2 (66%)	1 (100%)	2 (66%)	1 (100%)	2 (40%)
	i		1 (33%)		1 (33%)		3 (60%)
	Ttl	1	3	1	3	1	5

Table 4.2.2c.

/i/ Word Final, ____#

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
-vce	1 (5%)	14 (17%)	1 (6%)	20 (20%)		9 (16%)
possible	18	84	18	96	18	55

Table 4.2.2d

/i/ Word Initial (Phrase Internal), #____.

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ɪ		6 (66%)	1 (100%)	5 (45%)	1 (100%)	7 (53%)
ɪ́	1 (100%)	3 (33%)		5 (45%)		4 (34%)
ɪ̀				1 (10%)		2 (19%)
ɪ̂						
Total	1	9	1	11	1	13

Table 4.2.3.

This environment offers too few examples to justify a further breakdown in terms of surrounding consonants, although there is some evidence of devoicing, contrary to Rule B3. This is found in a high percentage in all S's in Conversation, and there are some examples in Reading for S2 and S3. We also find laxing in Conversation for S2 and S3.

At this point we should note that the vowel /i/ occured more frequently than the other high vowels but that the observations concerning standardization pressures are borne out for both /ü/ and /u/.

It should be noted that there were several occurences of il in the expressions "il y a" or "il y avait" that were not included in the analysis of /i/. The /i/ in this environment is usually realized as a yod as the /l/ almost always deletes. Further, it is not subject to the processes of devoicing and laxing that are the focus of this study. As the table below indicates, the personal pronoun il is sensitive to these processes, although there is not enough data to allow for conclusive statements about it's behaviour. We note the occurence of devoicing in Conversation for S1 and S2, and the example of devoicing combined with laxing in the Reading figures for S1. S3 shows the lax voiced variant in Conversation; the others only in Reading.

	S1		S2		S3	
	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading
i	22 (92%)	19 (86%)	13 (81%)	21 (95%)	28 (62%)	22 (100%)
ɪ		2 (9%)		1 (5%)	3 (9%)	
í	2 (8%)		2 (13%)			
ɪ́		1 (5%)				
?			1 (6%)			
ø					3 (9%)	
Ttl.	24	22	16	22	34	22

Table 4.2.3b il.

4.3 The High Vowel /ü/

S1 /ü/

	Reading	Conversation
ǘ	60 (84%)	76 (70%)
ü̂	1 (1%)	7 (6%)
ǜ	6 (9%)	24 (22%)
ü̈	1 (1%)	2 (1%)
?	2 (3%)	1 (.5%)
ü > u	1 (1%)	
ü > ø	1 (1%)	
Total	72	110

Table 4.3a.

S1 conforms to the standardization pattern seen for /i/, although all variants do occur in Reading to some extent. Deletion and backing are not present in Conversation; backing appears to be an idiosyncratic process, characteristic of this informant's speech only. The non-standard variants are much more frequent in Conversation, especially lax voiced, which jumps from 9% to 22%.

S2 /ü/

	Reading	Conversation
ǘ	65 (90%)	158 (83%)
ü̂	2 (3%)	27 (14%)
ù	5 (7%)	
?		4 (2%)
ø		1 (.5%)
Total	72	190

Table 4.3b.

S2 reflects the expected standardization patterns in each context. In Reading, the majority of occurences (90%) are tense voiced. There are some examples of laxing and devoicing in this context as well. In Conversation, however, the percentage of the standard variant drops to 83% while the non-standard tense devoiced increases from 3% to 14%. There are no examples of lax voiced in Conversation, although we find a 7% occurence of this variant in Reading. Conversation also shows a rate of 2% for unidentifiable segments (there are none in the Reading) and there is one example of deletion, again a process not evidenced in the more formal context.

S3 /ü/

	Reading	Conversation
ǘ	68 (93%)	157 (85%)
ü̱		24 (13%)
ǜ	5 (7%)	
ü̂		
Ø		3 (2%)
Total	73	184

Table 4.3c.

The patterns observed previously are adhered to in this case, the standard variant decreases in frequency in Conversation and there is a greater range of variation in this less formal

context. Like S1, S3 does not show any lax voiced variants in Conversation. He also does not employ any voiceless segments in Reading, while showing a frequency of 13% for tense voiceless in Conversation. This is further evidence to suggest that devoicing is optional in both situations but is more predictable in the less formal context.

4.3.1 /ü/ Word Internal.

S1 /ü/ Word Internal.

	C____C		C____$\bar{C}$		C____C_2	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ǘ	4 (80%)	13 (52%)	5 (83%)	3 (50%)		7 (78%)
ü̋		3 (12%)		3 (50%)		1 (11%)
ǜ		8 (32%)	1 (17%)			1 (11%)
ü̂		1 (4%)				
ü u	1 (20%)					
?						
ø						
Total	5	25	6	6		9

Table 4.3.1a.

S2 /ü/ Word Internal

	C____C		C____C̄		C____C$_2$	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ü	4 (80%)	17 (81%)	6 (100%)	12 (80%)		24 (89%)
^U	1 (20%)	3 (14%)		3 (20%)		3 (11%)
ü'						
:U						
ø		1 (5%)				
Total	5	21	6	15		27

Table 4.3.1b.

S3 /ü/ Word Internal

	C____C		C____C̄		C____C$_2$	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ü	5 (100%)	18 (82%)	6 (100%)	14 (93%)		14 (82%)
^U		3 (13%)		1 (7%)		3 (18%)
ü						
:U						
ø		1 (5%)				
Total	5	22	6	15		17

Table 4.3.1c.

The number of occurences of /ü/ in word internal position are not numerous, and appear even less so when they are broken down into environments. The general pattern is that of little or

no variation in Reading and significantly higher variation in Conversation with a decrease in the frequency of occurence of the standard variant in the less formal context. S1 shows one example of backing and one example of laxing before a lengthening consonant in Reading.

4.3.2 /u/ Word Final Syllable.

S1 /ü/ Word Final Syllable ____C#

		#V		#C		#P	
		Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
	ǘ	1 (100%)		1 (100%)	1 (50%)		
_C	ǜ				1 (50%)	1 (100%)	1 (100%)
Ttl.		1	1	1	2	1	1
_C̄	ǘ	1 (100%)	2 (100%)	3 (100%)	6 (100%)	8 (72%)	4 (100%)
	ǜ					3 (27%)	
Ttl.		1	2	3	6	11	4
	ǘ	3 (75%)					
$_C_2$	ǜ	1 (25%)					
Ttl.		4					

Table 4.3.2a.

S2 /ü/ Word Final Syllable ____C#

	#V		#C		#P	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ú	1 (100%)	2 (100%)	1 (100%)	3 (50%)	1 (100%)	1 (33%)
_C ù				3 (50%)		2 (66%)
Ttl.	1	2	1	6	1	3
ú	1 (100%)	1 (100%)		14 (100%)		1 (100%)
_C̄ ù						
Ttl.	1	1		14		1
ú	3 (75%)					
_C$_2$ù	1 (25%)					
Ttl.	4					

Table 4.3.2b.

S3 /ü/ Word Final Syllable ____C#

	#V		#C		#P	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ú	1 (100%)	2 (100%)	1 (100%)	1 (100%)	1 (100%)	
_C ù						
Ttl.	1	2	1	1	1	
ú	1 (100%)	3 (100%)	3 (100%)	5 (100%)		
_C̄ ù						
Ttl.	1	3	3	5		
ú	3 (75%)	1 (100%)			11 (100%)	2 (100%)
_C$_2$ù	1 (25%)					
Ttl.	4	1			11	2

Table 4.3.2c.

No trends can be seen because of the small number of examples in each environment. Note that variation is limited to laxing; there are no examples of devoicing in this position. This is in accord with the claim of Rule B3 that prohibits devoicing in word final syllable. It is assumed, however that this constraint also prevents devoicing when the vowel is the last segment in the word. The following chart shows that this does not hold.

/ü/ Word Final ____#

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
-vce	1 (13%)	2 (20%)	-	4 (26%)	1 (13%)	11 (35%)
possible	8	10	8	15	8	31

Table 4.3.2d.

S1 and S3 show slight devoicing in word final position in Reading. All S's exhibit relatively high frequencies of word final devoicing in Conversation. As mentioned above, devoicing is prohibited in this position according to rule B3.

4.3.3 /ü/ Word Initial.

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ü	2 (100%)	3 (60%)	2 (100%)	6 (85%)	2 (100%)	6 (100%)
Ü				1 (15%)		
ü		2 (40%)				
Total	2	5	2	7	2	6

Table 4.3.3.

Again, a paucity of examples prevents us from making conclusive statements and from breaking the information down according to environment, but it is interesting that there are no examples of devoicing or laxing in the Reading for all S's, while S1 shows laxing in two out of five examples in Conversation and S2 exhibits devoicing in the same context. Devoicing in this position is prohibited by Rule B3.

4.3.4 eu and une. The lexical items eu /ü/ and une /ün/ account for a reasonable percentage of occurences of /ü/. The article une is only minimally subject to variation, although all S's produce a lax voiced variant. S1 does so in Reading, S2 and S3 in Conversation. The participle eu is also quite stable.

/ü/ une.

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ǘ	8 (88%)	17 (89%)	8 (88%)	33 (97%)	7 (77%)	26 (93%)
ü̋						
ǜ		2 (11%)	1 (12%)		2 (23%)	
ü̏						1 (3.5%)
?	1 (12%)			1 (3%)		
ø						1 (3.5%)
Total	9	19	9	34	9	28

Table 4.3.4a.

/ü/ eu.

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ǘ		3 (100%)		3 (75%)		
?				1 (25%)		
Total		3		4		

Table 4.3.4b.

4.4 The High Vowel: /u/.

S1 /u/

	Reading	Conversation
ʉ	51 (93%)	97 (85%)
ʊ́	1 (2%)	3 (3%)
ʉ̀	2 (3%)	9 (8%)
ʊ̀		
ʔ		4 (3%)
ø	1 (2%)	1 (1%)
Total	55	114

Table 4.4a.

The standardization patterns are quite clear for S1 as there is an increase in the frequency of non-standard variants in Conversation as opposed to Reading. In the more formal context, the standard variant predominates with a rate of 93%. There is one example of tense voiceless and two examples of lax voiced. In Conversation the rate for the standard variant drops to 85% while the tense voiceless variant increases by one example to 3% and the lax voiced jumsp to 8%. There is also the introduction of unidentifiable variants in the Conversation (3%).

S2 /u/

	Reading	Conversation
ʉ	48 (87%)	63 (83%)
ʉ́	4 (7%)	9 (12%)
ʉ̀	3 (6%)	
ù		
?		
ø		4 (5%)
Total	55	76

Table 4.4b.

Subject number 2 shows a relatively constant frequency of occurence for the standard variant in both contexts and contrary to expectation, shows more variation in Reading than Conversation with the presence of 6% lax voiced in the more formal context. This appears to be an anomaly.

S3 /u/

	Reading	Conversation
ʉ	46 (82%)	108 (84%)
ʉ́	6 (10%)	10 (8%)
ʉ̀		1 (1%)
ù		3 (2%)
?	4 (7%)	6 (5%)
ø		1 (1%)
Total	56	129

Table 4.4c.

The frequency of the standard variant is approximately equivalent in both contexts, but there is more evidence of non-standard variation in the Conversation, as expected. We note the occurence of three variants in Conversation that are not found in Reading; lax voiced (1%), lax voiceless (2%) and deletion (1%).

4.4.1 /u/ Word Internal.

S1 /u/ Word Internal

	C____C		C____C̄		C____C$_2$	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ú	13 (100%)	4 (80%)	7 (77%)	14 (88%)	1 (100%)	2 (100%)
Ú			1 (11%)			
ù		1 (20%)	1 (11%)	1 (6%)		
Ù						
?				1 (6%)		
Total	13	5	9	16	1	2

Table 4.4.1a.

S2 /u/ Word Internal.

	C____C		C____C̄		C____C$_2$	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ú	12 (92%)	5 (100%)	8 (89%)	12 (92%)	1 (100%)	
Ú	1 (8%)		1 (11%)	1 (8%)		
ù						2 (100%)
Ù						
?						
Total	13	5	9	13	1	2

Table 4.4.1b.

S3 /u/ Word Internal.

	C____C		C____C̄		C____C_2	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ū	13 (100%)	2 (66%)	8 (89%)	9 (82%)	1 (100%)	
ú			1 (11%)			
ù		1 (33%)		1 (9%)		1 (100%)
ǔ						
?				1 (9%)		
Total	13	3	9	11	1	1

Table 4.4.1c.

The environment C____C appears to be the most unstable as there is more variation in this position than in others, although the number of examples is too small to allow for conclusive argument. We do find the presence of one lax variant before C̄ with S1 and S3.

4.4.2 /u/ Word Final Syllable. No examples at all before C_2 for /u/ and a low number of occurences in the other environments again thwart our analysis of the Word Final Syllable. All S's do show an interesting degree of variation in Reading before P, while S2 and S3 also exhibit non-standard variants in Conversation before # C. There is not enough information to allow for a definitive statement.

In the case of Word Final position, we again have a fairly high incidence of devoicing in Conversation for S1 and S3 and the

notable figure of 100% frequency of devoicing for S2. S2 also shows 18% devoicing in Reading in Word final position. It would appear that the consistency with which our subjects devoice high vowels in the appropriate devoicing environment in Conversation, and the tendency that some of them exhibit to do the same in Reading demolishes the credibility of Brent's constraint against this process.

S1 /u/ Word Final Syllable.

	#V		#C		#P	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ú	1 (100%)				3 (75%)	
__C ù						
?					1 (25%)	
Ttl.	1				4	
ú	2 (100%)	7 (100%)	4 (100%)			2 (100%)
__C̄ ù						
Ttl.	2	7	4		2	

Table 4.4.2a.

S2 /u/ Word Final Syllable

	#V		#C		#P	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ú	1 (100%)				2 (50%)	
___C ù					2 (50%)	
Ttl.	1				4	
ú	2 (100%)	5 (100%)	4 (100%)	9 (90%)	4 (100%)	2 (100%)
___C̄ ù						
Ø				1 (10%)		
Ttl.	2	5	4	10	4	2

Table 4.4.2b.

S3 /u/ Word Final Syllable.

	#V		#C		#P	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ú		1 (50%)			1 (25%)	
___C ù	1 (100%)				2 (50%)	
?		1 (50%)			1 (25%)	
Ttl.	1	2			4	
ú	2 (100%)	5 (100%)	3 (75%)	18 (90%)	4 (100%)	1 (100%)
___C̄ ù			1 (25%)			
___C̄ ?				1 (5%)		
Ø				1 (5%)		
Ttl.	2	5	4	20	4	1

Table 4.4.2c.

/u/ Word Final ____#

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
-vce	-	2 (6%)	2 (18%)	10 (100%)	-	4 (13%)
possible	11	34	11	10	11	31

Table 4.4.2d.

4.4.3 /u/ Word Initial.

/u/ Word Initial #____, (Phrase Internal).

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ū				2 (100%)		2 (100%)
ŭ						
Total				2		2

Table 4.4.3.

S2 and S3 each show two examples of /u/ in word initial position; in all cases the variant is standard.

4.4.4 ou. The /u/ of ou is consistently tense voiced in both contexts as is expected in the case of a mono-syllabic lexical item that cannot suffer phonological variation without risking its semantic identity. Compare this chart with 4.3.4 eu and une.

/u/ ou.

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ʉ	3 (100%)	4 (100%)	3 (100%)	9 (100%)	3 (100%)	9 (100%)
ʊ						
Total	3	4	3	9	3	9

Table 4.4.4.

4.5 The High Vowels; Summary. The general pattern that we observe is a decrease in the frequency of occurence of the standard variant and an increase in the usage of non-standard variants in the less formal, Conversation context as compared to the more formal, Reading context. The constraints against high vowel laxing described in Rule B1 do not hold in our corpus, as we find evidence of laxing before lengthening consonants and in the environment C____C, which presumably represents an open syllable in the speech chain. The restrictions on high vowel devoicing in Rule B3 are also violated in our data, as we have evidence of devoicing in word final position in contradiction to the rule. This process is influenced by contextual pressures; it occurs more frequently in Conversation than in Reading.

4.6 /r/. We turn now to an examination of the consonant /r/. We wish to note any tendencies that might indicate the presence of a standard, local variant, as there is no prediction as to what this might be from the literature.

/r/

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
f	137 (62%)	267 (51%)	32 (14%)	23 (4%)	201 (91%)	466 (71%)
-vce	1 (.5%)	4 (1%)			4 (2%)	8 (1%)
r	71 (32%)	219 (41%)	174 (78%)	467 (87%)	13 (6%)	118 (18%)
ɾ̃	3 (1.4%)		27 (12%)	2 (3%)	1 (1%)	
ø	10 (4.5%)	35 (7%)	8 (4%)	44 (8%)		63 (10%)
ʔ			1 (.5%)		2 (1%)	
Total	222	526	222	534	221	657

Table 4.6a

S1 shows a preference for the apical variant in both contexts, although the percentage of occurence is less in Conversation. The velar and uvular variants are indistinguishable in Conversation, and this may partially account for the increase in frequency for [r] in Conversation. S2 prefers the velar variant in both contexts, more so in the Conversation at the expense of the apical. S3 shows a high percentage for the apical variant in Reading; this is reduced in Conversation as the velar increases and deletion is introduced. Deletion is found in all subjects in Reading with the exception of S2. It is found in S2 in Conversation and it increases in this less formal context with the other subject.

Deletion of /r/

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
ø	8 (40%)	19 (79%)	8 (40%)	34 (77%)	-	24 (77%)
possible	20	24	20	44	20	44

Table 4.6b.

This table gives a clear picture of the deletion situation. The term "possible" refers to those environments where deletion is possible, according to Brent (1971:62) and Locke (1949:112). The frequency is comparably high for all S's in Conversation and with the exception of S2, who shows no examples, it is present in a reduced rate in Reading.

4.6.1 /r/ Summary. Two out of the three subjects appear to use the apical variant as standard. It is subject to contextual pressures as its frequency of occurence decreases in the less formal context at the expense of other, non-standard, variants.

4.7 /t,d/. For these consonants, the standard CF variant is the released [t',d'] . We will look for a pattern in the occurence of the non-standard variants, especially the assimilated forms [t^s,d^z] , to see if this correlates with pressures of the speech context.

/t/

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
t'	16 (94%)	28 (82%)	14 (78%)	39 (50%)	22 (100%)	62 (56%)
t^s	1 (6%)	6 (18%)	4 (22%)	26 (33%)		16 (15%)
tse						23 (21%)
ø				13 (17%)		9 (8%)
?						
Total	17	34	18	78	22	110

Table 4.7a.

The released variant predominates for all subjects in Reading but it declines markedly in Conversation. S2 and S3 show the most dramatic increases in frequency of assimilation in the less formal context.

/d/

	S1		S2			S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv. -disons	+disons	Reading	Conv.
d'	22 (100%)	36 (67%)	14 (64%)	(37%)	19 (19%)	16 (100%)	63 (59%)
d^z		6 (11%)	6 (27%)	(20%)	10 (10%)		20 (18.5%)
d > t		12 (22%)	2 (9%)	(35%)	18 (18%)		20 (18.5%)
ø				(4%)	2 (2%)		1 (1%)
disons					49 (49%)		
Total	22	54	22	51	100	16	107

Table 4.7b.

For S1 and S3, all examples of /d/ in Reading are released. Assimilation and devoicing are introduced in Conversation in significant numbers. The situation for S2 is complicated by the presence of "disons" which accounts for 49% of the examples of /d/ in Conversation. Excluding these from consideration, we find the release rate drops by approximately half from Reading to Conversation while the assimilation rate increases by about three times and the devoicing rate quadruples.

"dif" type behaviour

	S1		S2		S3	
	Reading	Conv.	Reading	Conv.	Reading	Conv.
d > t	-	12 (100%)	2 (66%)	9 (100%)	-	13 (72%)
possible	3	12	3	9	3	18

Table 4.7c.

Table 4.7c represents the devoicing of /d/ in a class of morphemes of the structure

$$/\,d\,i\begin{bmatrix} C \\ -\text{voice} \\ \begin{Bmatrix}+\text{fricative}\\ +\text{sibilant}\end{Bmatrix}\end{bmatrix}/$$

i.e. words like "différence, discipline" etc. I have designated these as "dif" type because of the predominance of the word "différence" and its relatives in this class. The devoicing of

/d/ in this environment is mentioned in Brent (1971). It is present in Reading in S2 only, but in two out of three examples. It is found in all S's in Conversation; a frequency of 100% for S1 and S2 and 72% for S3. It would appear that this process is optional in the more formal context and almost predictable in Conversation.

4.7.1. /t,d/ Summary. For the dental stops /t,d/, assimilation increases as release decreases in the less formal context. For /d/, we note extremely frequent use in word initial position in the class of morphemes like "différence", called the "dif" type morphemes. This is tied to contextual pressures: it increases in frequency in the less casual context.

CHAPTER FIVE

Conclusion

Context is contrastively defined; it has two aspects. The first is the situational or extra-linguistic, the second is the phonological-quantitative or intra-linguistic. This study is concerned with the variation between two levels of the latter category. The formal interview is the tool by which information about these levels is gathered. To the linguist, the purpose of the interview is to record samples of the informant's speech in contrastive speech contexts. To the subject, the two sections of the interview have apparently different purposes. In Conversation he was asked questions designed to stimulate his interest in the hope of obtaining as natural a response as possible, under the guise that the interviewer was interested in the subject's opinions. When asked to read from a text, it is presumably obvious to the speaker that the object of attention is his speech itself. Labov (1966) shows that linguistic behaviour differs under these contrasting circumstances. By focusing our attention on one area of variation, the phonological, we can be more precise in our delimitation of the differences. Therefore if p-variable X is used with greater or lesser frequency in context A than context B, we have one measure of the difference between the two contexts. If all other factors are equal, then the difference in frequency is due to the extra-linguistic differences that distinguish A from B.

The present study casts doubt on the adequacy of our current knowledge of certain aspects of the CF phonological system.

It reveals the operation of contextual pressures on high vowel laxing and devoicing, and on dental stop assimilation. It fails to answer the question of possible geographic distribution of /r/, nor does it provide enough information to determine which variant of /r/ is predominant in the Edmonton area.

We have seen that high vowel laxing, high vowel devoicing and dental stop assimilation are distinctive of CF and that they are regarded as features of popular, or uneducated speech. On the assumption that reading is more formal than careful conversation, and that formal speech is comparable to prestigious speech (Labov 1966), we have compared the frequency of occurence of these processes through a more formal and a less formal context. The results show that these processes operate with less frequency in more formal speech than in less formal speech. The distinctively Canadian phonological variants are not, however, absent from the formal repertoire of educated speakers.

Another interesting result of this investigation is the doubt it raises about the reliability of two of Brent's rules (Brent 1971): i.e. Rule B1 (High Vowel Laxing) and Rule B3 (High Vowel Devoicing).

Rule B1 disallows laxing in open syllables. Evidence from the environment C____C shows that laxing occurs in this position in both speech contexts. Given the phonotactic constraints on morpheme structure in French, which presumably apply to CF,

the above environment represents an open syllable. Laxing in this environment is, therefore, in violation of B1. Further, lengthening consonants are supposed to prevent the laxing of the preceeding vowel. There is ample evidence in the corpus of high vowel laxing before lengthening consonants, specifically in the Conversation in the enviroments C____$\bar{C}$ and ____$\bar{C}$#.

Rule B3 prevents devoicing of high vowels in word final position. The evidence indicates that devoicing occurs in this position to a slight degree in Reading and to a greater degree in Conversation.

There are problems with syllabication as well. Brent includes word boundary information in his constraints on rule application but in the case of Rule B3 these constraints are disregarded in the data. The inability to decide how to divide consonant clusters prevents one from determining if the syllable is open or closed in this case, but the corpus shows that laxing occurs in this environment in some examples.

The overwhelming conclusion in the case of the high vowels is that usage of the non-standard variants, i.e. tense voiceless and lax, decreases in Reading and that concomitantly, the frequency of the standard variant, tense voiced, rises in this context.

In the case of the consonants, apical [$\acute{r}$] is the most frequent variant in two out of three subjects. As such it appears to be governed by contextual pressures as the frequency of

usage declines in favour of other variants in Conversation.

The dental stops /t,d/ show similar patterns as assimilation decreases in favour of release in the more formal context. For /d/, we also discover consistent conversational devoicing word initially in the class of morphemes similar to the word "différence"; these have been designated the "dif" type morphemes. This process is also subject to contextual pressures as it is almost absent in the more formal context.

A description of some of the formalization pressures in the speech of our informants does not, however, permit us to claim that these manifestations represent directly the functional CF norm. Labov (1966) found that speakers, through a process of audio-monitoring, may strive for a certain norm, and may be convinced that their speech reflects that norm, when in fact it does not. Again, people are not always saying what they think they are saying. This leaves the question of the relationship between CF and SF unanswered. We have shown that the formal speech of our subjects is not identical to SF. We do not address the possibility that our subjects intend their formal speech to be identical to SF. The question remains, is SF the functional norm for the CF community? This must be resolved in future work.

Several other interesting questions arise. The area of syllabication is a fruitful one for investigation, as is the function of the lengthening consonant in CF. The ultimate goal should be a national survey of CF to determine as firmly as possible the extent of, and the conditions operating on, such distinctively CF features

as high vowel devoicing, high vowel laxing and assimilation of dental stops, and to settle the debate on the geographic distribution of /r/. It is hoped that this modest study has brought to light some of the problems in the area of CF phonology, and has suggested how these problems relate to pressures of inter-contextual variation.

BIBLIOGRAPHY

Anisfield, Elizabeth and W.E. Lambert
1964 Evaluational reactions of bilingual and monolingual children to spoken languages. Journal of Abnormal and Social Psychology, 69:89-97.

Barbeau, Victor
1939 Le Ramage de Mon Pays: Le Français Tel Qu'on le parle au Canada. Montréal: Valiquette.

Barbeau, Raymond
1965 Le Québec Bientôt Unilingue? Montréal: Les Editions de l'Homme.

Barbeau, Victor
1963 Le Français du Canada. Montréal: Publications de L'Académie Canadienne-Française.

Belanger, Henri
1969 Place à l'homme!: Essai. Ecrits du Canada Français XXVI: 7-124.

Bernstein, Basil
1962 Social class, linguistic codes and grammatical elements. Language and Speech 5:221-40.

Bouthillier, Guy and Jean Meynaud
1972 Le Choc des Langues au Québec: 1760 - 1970. Montréal: Les Presses de l'Université du Québec.

Boudreault, L'Abbé Marcel
1968 Rythme et Melodie de la Phrase Parlée en France et au Québec. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

Brent, Edmund
1971 Canadian French: A Synthesis. Ann Arbor: University Microfilm.

Bright, William (Ed.)
1964 Sociolinguistics. The Hague: Mouton.

Brown, Bruce L.
1969 The Social Psychology of Variations in French-Canadian Speech Styles. Unpublished PhD. Dissertation, McGill.

Charbonneau, L'Abbé
1955a Recherche d'une norme phonétique dans la région de Montréal. In Société du Parler Français au Canada 1955:83-98.

1955b La Palatalisation de T/D en Canadien-Français: Etude de Phonétique Experimentale. Montréal: L'Université de Montréal, Publication de la section de Linguistique, Philologie et Phonétique Experimentale, Serie II, 3.

1971 Etudes sur les Voyelles Nasales du Français Canadien. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

Colpron, Gilles
1970 Les Anglicismes au Québec. Montréal: Beauchemin.

Darbelnet, Jean
1966 The French language in Canada. Culture-Quebec XXVII:9-27.

Darnell, Regna (Ed.)
1971 Linguistic Diversity in Canadian Society. Linguistic Research: Edmonton and Champaign Urbana.

DeArmond, R.
1966 'Palatal' and 'palatalized' redefined. Canadian Journal of Linguistics II, no. 2:109-113.

1967 The linguistic usage of 'palatalized' and its derivatives. Canadian Journal of Linguistics XXII, no. 2:75-77.

Debrie-Maury, Nicole-G.
1968 Les archiphonèmes I U U en canadien-français et dans le parler normand. In Leon 1968:210-232.

Delattre, Pierre
1940 La force d'articulation consonantique en français. French Review 14:220-232.

1951 Principes de Phonétique Français. Middlebury, Vermont: Middlebury College.

Dorfman, Eugene
1968 Correlation and core-relation in diachronic romance phonology. Word 24:81-98.

Dulong, Gaston
1966 Bibliographie Linguistique du Canada Français de James Geddes et Adjutor Rivard 1906, Continué Par Gaston Dulong. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

1967 L'anglicisme au Canada français: étude historique. In Gendron and Straka 1967:9-14.

1968 Dictionnaire Correctif du Français au Canada. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

Ellis, Patricia M.
1965 Les phonèmes du français maillardvillois. Canadian Journal of Linguistics XI, no. 1:7-30.

Edwards, Vivien
1973 Anglicization in Québec City. Québec: International Centre for Research on Bilingualism.

Fischer, J.
1958 Social influences on the choice of a linguistic variant. Word 14:47-56.

Fishman, Joshua
1966 Language Loyalty in the United States. The Hague: Mouton.

1967 Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. Journal of Sociological Issues XXIII 2:29-37.

1968 Sociolinguistic perspective on the study of bilingualism. Linguistics 39:21-49.

1972 Language in Socio-cultural change. Stanford: Stanford University Press.

Fishman, Joshua, R.L. Cooper and R.A. Ma
1971 Bilingualism in the Barrio. Bloomington, Indiana: Indiana University Publications.

Fishman, Joshua and E. Herasimchuk
1969 The multiple prediction of phonological variables in a bilingual speech community. American Anthrophologist 71:618-657.

Gendron, Jean-Denis
1959 Désonorisation des voyelles en franco-canadien. Journal of the Canadian Linguistic Association V, no. 2:99-108.

1966a Contribution à l'étude du français rural parlé au Canada. Travaux de Linguistique et de Literature, Strasbourg IV, no. 1:173-189.

1966b Tendances Phonétiques du Français Parlé au Canada. Québec: Les Presses de l'Université Laval.

Giglioli, Pier Paolo (Ed.)
1972 Language and Social Context. Hammondsworth, Middlesex, England: Penguin Books.

Ginsberg, Raymond
1968 La detente consonantique en français-canadien. In Léon 1968:131-144.

Godin, Gerald
1965 Le Joual politique. Parti Pris II 7:57-59.

Greenberg, J.H.
1956 The Measurement of linguistic diversity. Language 32: 109-115.

Grégoire, A.
1911 Influence des consonnes occlusives sur la durée des syllabes précédentes. Revue de Phonétique I: 287-288.

Gumperz, John
1969 Theme 6: How can we describe and measure the behaviour of a bilingual group? In Kelly 1969: 242-249.

1971 Language in Social Groups. Stanford: Stanford University Press.

Haden, Ernst F.
1941 The assibilated dentals in Franco-canadian. American Speech XVI:285-288.

Haugen, Einar
1956 Bilingualism in the Americas: A Bibliography and Research Guide. Publication No. 26 of the American Dialect Society, University of Alabama Press: 69-86.

1961 The bilingual individual. In Saporta 1961:395-407.

Hull, Alexander
1956 The Franco-canadian dialect of Windsor, Ontario: A preliminary study. Orbis V:35-60.

1966 The structure of the Canadian French consonant system. La Linguistique II, no. 1:103-110.

Hymes, Dell
1967 Models of the interaction of language and social setting. Journal of Social Issues 23, no. 2:8-28.

Jackson, Michael
1968 Etude du système vocalique du parler de Gravelbourg (Saskatchewan). In Léon 1968:61-76.

1974 Aperçu du tendances phonétiques du parler français en Saskatchewan. Canadian Journal of Linguistics 19, no. 2:121-133.

Jackson, Michael and B. Wilhelm
1973 Willow Bunch et Bellegarde en Saskatchewan. Vie Française 27, no. 11-12:281-322.

Joy, Richard J.
1967 Languages in Conflict. Ottawa: private publication.

Juneau, Marcel
1972 Contributions à l'Histoire de la Prononciation Française au Québec. Québec: Les Presses de L'Université Laval.

Kelly, L.G. (Ed.)
1969 The Description and Measurement of Bilingualism: An International Seminar. Toronto: University of Toronto Press.

Labov, William
1963 The social motivation of a sound change. Word 19: 273-309.

1966 The Stratification of English in New York City. Washington D.C.: Center for Applied Linguistics.

1969 The Logic of non-standard English. In Giglioli 1972:179-215.

1969b Commentary on theme 5: How can we describe and measure the behaviour of bilingual groupe? In Kelly 1969:249-255.

1970 The study of language in its social context. In Giglioli 1972:283-307.

LaFollette, James E.
1955 Etudes du français oral dans les textes folkloriques. In La Société du Parler Français au Canada 1955: 193-198.

Lambert, W.E., H. Frankel and G.R. Tucker
1966 Judging personality through speech: a French Canadian example. The Journal of Communications IV, no. 16:305-321.

Lambert, W.E., R.C. Hodgson, R.C. Gardner, S. Fillenbaum
1960 Evaluational reactions to spoken language. Journal of Abnormal and Social Psychology 60:44-51.

Langevin, Andre
1964 Une langue humilié. Liberté, mars-avril 1964:119-123.

Lefebvre, Gilles
1962 L'étude de la culture: la linguistique. Recherches Sociographiques III, no. 1-2:247.

Léon, P.-R. (Ed.)
1968 Recherches sur la Structure Phonique de Français-Canadien. Montréal: Didier.

1967 H et R en patois normand et en français-canadien. In Gendron and Straka 1967:125-142.

Léon, P.-R., E.F. James and G. Sevigny
1968 Observations sur une forme progressive en français-canadien. Canadian Journal of Linguistics XIII, no. 2:94-98.

LePage D.
1957 Le français en Saskatchewan. Vie Française II:238-243.

Liberman, A.M., P. Delattre and F.S. Cooper.
1952 The role of selected stimulus-variables in the perception of the unvoiced stop consonants. American Journal of Psychology 65:497-517.

Lieberson, Stanley
1970 Language and Ethnic Relations in Canada. New York: Wiley.

Lieberson, S. (Ed.)
1966 Explorations in Sociolinguistics. Bloomington, Indiana: Indiana University Research Center in Anthropology, Folklore and Linguistics, Publication no. 44.

Locke, William N.
1949 Note on the French spoken at Brunswick, Maine. Greensboro, N.C.: Publication no. 12 of the American Dialect Society.

Lorrain, Roland
1966 La Mort de Mon Joual: L'Histoire Incroyable d'un Canadien Français Décidé à Parler Bien. Montréal: Editions de l'Homme.

Marcel, Jean
1973 Le Joual de Troie. Montréal: L'Edition du Jour.

Meillet, Antoine
1921 Linguistique Historique et Linguistique Générale. Paris: La Société Linguistique de Paris.

Montigny, Louvigny Testard de
1916 La Langue Française au Canada: Son Etat Actuel. Ottawa: private publication.

McArthur, James F.
1968 A Phonological Study of the Franco-Canadian Dialect of St. Jérôme-de-Terrebonne, Québec, Canada. Unpublished doctoral dissertation: Georgetown University.

McCalla, Kim
1973 Attitudes towards the French Canadian Language: A Literature Survey. Mimeographed: University of Alberta, Department of Romance Languages.

McKay, W.F.
1956 Towards a redefinition of bilingualism. Journal of the Canadian Linguistic Society. II, no. 1:4-11.

McKay, W.F. (Ed.)
1972 Bibliographie Internationale sur le bilinguisme Québec: Les Presses de l'Université Laval.

Orkin, M.M.
1967 Speaking Canadian French. Toronto: General Publishing Company.

Patterson, George W.
1969 The Phonology of Fahler French. Unpublished MA thesis: University of Alberta, Department of Romance Languages.

Pernot, H.
1930 Analyse d'un disque canadien. Revue de Phonétique tome VI, fasc. 3 et 4:290-320.

Pulgram, Ernst
1961 French /ə/: Statics and dynamics of linguistic subcodes. Lingua 10:305-325.

Ricciutti, A.J.
1968 Les occlusives sourdes /p,t,k/ à l'initiale en français-canadien et en français standard. In Leon 1968:119-130.

Rivard, Adjutor
1916 Notes pour servir à l'étude de la phonétique canadienne-française. Bulletin du Parler Français au Canada no. 14:247-259.

1938 Fautes de diction (Notre prononciation). Société du Parler Français au Canada 1:155-166.

Rousseau, Jacques
1935 La prononciation canadienne du t et d. Le Canada Français XXIII:369-372.

Sanders, J.B.
1954 St. Claude, A French citadel in western Canada? Journal of the Canadian Linguistic Society 1: 9-12.

Sapon, Stanley M.
1953 A methodology for the study of socio-economic differentials in linguistic phenomena. Studies in Linguistics XI;57-68.

Saporta, Sol (Ed.)
1961 Psycholinguistics. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Silla, Ousmane et al.
1974 Ecole Bilingue ou Unilingue pour les Franco-albertains? Premier rapport descriptif du projet de recherche interdisciplinaire mené par un group de professeurs et d'étudiants du Collège Universitaire St. Jean et de l'Université de l'Alberta. 2 tomes. Edmonton: L'Université de l'Alberta.

Société du Parler Français au Canada, la
1955 Etudes sur le Parler Français au Canada. Québec: Les Presses Universitaires Laval.

Shuy, W. and W.A. Wolfram, W.K. Riley
1968 Field Techniques in an Urban Language Study. Washington D.C.: Center for Applied Linguistics.

Talbot, Lucien
1946 Situation de la langue française au Canada. Le Canada Français XXXIII, no. 7:461-472, 544-550.

Taylor, Donald M. and L.M. Simard, F.E. Aboud
1972 Ethnic identification in Canada: a cross cultural investigation. Canadian Journal of Behavioural Science 1, no. 4:13-20.

Tougas, Gerard
1954 La langue française au Canada: illusions et réalités. French Review XXVII:160-165.

1956 Quelques aspects peu étudiés du français canadien. Journal of the Canadian Linguistic Association 2: 60-65.

Vinay, J.-P.
1950 Bout de la langue ou fond de la gorge? French Review XXIII:489-498.

1955a Aperçu des études de phonétique canadienne. In La Société du Parler Français au Canada 1955:61-82.

1955b Montréal, ville bilingue. Vie et Langage 37:167-169.

APPENDIX

In the following appendix, we include transcripts of the conversations and of the reading selections, Tina La Baleine Volante and La Guerre Yes Sir!, for each subject. In the conversations, the interviewers remarks are deleted. This is indicated by "____". Copies of the tapes are available in the Library of the Language Laboratory of the Department of Romance Languages, University of Alberta, Edmonton, Alberta.

SUBJECT NO. 1: CONVERSATION

Interviewers comments that have been deleted are indicated by "_____"

001 en education?

_____

002 Ah bon.

_____

003 En Alberta.

_____

004 Bien, j'ai vécu (inaudible) Ontario, seulement

005 je n'avais que six ans lorsque je suis venu

006 dans l'ouest.

007 Mais um, j'ai fait mes études à St. Paul,

008 et surtout à l'université de l'Alberta ensuite.

_____

010 Seulement deux

012 l'anglais et le français.

013 J'ai fait mes études surtout en anglais

014 et une heure de français.

015 Seulement nous parlions français chez nous.

016 Et à St. Paul à ce temps-là, il y avait

017 une atmosphère assez française dans le

018 village d'abord et à l'école.

019 Plus maintenant, non.

---

020 Bien, c'est que d'abord il y a um ...

021 plus de personnes de langue anglaise

022 qui sont établies à St. Paul... et

023 deuxièment, je pense que la télévision

024 c'est venue après, voyez-vous, dans

025 les familles

026 anglaise, oui

027 et je crois que tout ça, ça a eu un

028 effet, parce que, voyez-vous, avec

029 seulement une heure de français...

030 Puis je compte que, je savais le

031 français mieux que les élèves qui

032 ah, ont eu une demi-heure de

033 français à l'école et la raison

034 c'était que je parlais le français en

035 hors des classes.

---

036 La plupart, mais ça, ça ne veut pas

037 dire que ces élèves...ces élèves-là

038 parlent pas français à la maison.

---

039 Assez souvent

040 ou le père, ou quelquesfois ils sont

041 tous les deux de langue française

042 um, ils ont des amis de langue

043 anglaise, les enfants jouent avec

044 les petits voisins de langue anglaise.

045 Il y a la télévision avec les programmes

046 intéressants pour les enfants en anglais.

047 Alors assez souvent les enfants ne parlent

048 pas beaucoup français en hors de classe.

049a Ça devrait être um ... de donner aux

049b élèves la chance de devenir vraiment

049c bilingues.

050 Je crois qu'il faudrait avoir encore

051 plus qu'une demi-heure, qu'une

052 demi-journée de français.

053 D'ailleurs, nous n'avons pas une demi-

054 journée de français à tous les niveaux.

055 Nous l'avons, disons, en sept, huit, peut-

056 être neuf. Après ça, ça dépend beaucoup

057 des matières que sui... que des élèves

058 étudient. Nous avons plus d'options en

059 français.

060 Nous enseignons um, les études sociales

061 en français...septième, huitième,

062 neuvième, dixième, onzième,

063 um, douzième en anglais

---

064 Non. moi j'enseigne la chimie en

065 français.

066 En dixième, au niveau de dixième

067 seulement.

068 En onzième et en douzième je

069 l'enseignerais bien, mais les parents

070 ne le veulent pas, ils craignent que

071 les jeunes ne réussiraient pas à

072 l'université, mais moi personnellement

073 je ne crois pas que c'est exact

---

074 Le vocab... vocabulaire ce n'est pas si

075 différent que ça, hein? Tu sais

076 le langage des sciences surtout la

077 chimie c'est international.

078 Alors y a pas de si grande différence.

---

079 A l'université? Oui.

080a Très bien, seulement cette école

080b n'existe que depuis deux ans.

081a et auparavant j'enseignais à

081b l'académie Assomption

082 qui est fermée maintenant, et la j'enseignais

083 la chimie en français au,

084 en douxième, et onzième

085 En douzième j'enseignais en anglais

086 parce que les examens qui venaient

087 du Ministère étaient en anglais.

088 Mais um, mes élèves qui sont

089 allés à l'université ont très bien

090 réussi, très bien. Et ont très bien reussi

091 à leurs examens en douzième année

092 chimie fran...

093 Y en a qui vont au Collège St.

094 Jean, oui ... un beau nombre de

095 ceux qui ont fini sont allés au

096 Collège St. Jean

---

097 Bien um,... je crois que peut-être il devrait y

098 avoir un plus grand nombre d'élèves

099 de langue francophone qui se dirigent

100 vers le Collège St. Jean, parce que je sais

101 que maintenant que... uh... les élèves

peuvent prendre un baccalauréat en science

au Collège St. Jean, alors et puis une

partie de leur baccalauréat en education

toujours, baccalauréat es Arts. Alors peut-être

qu'il devrait en avoir plus, parce que...

ce que je trouve c'est qu'y a un bon

nombre d'élèves qui vont au Collège St.

Jean qui ne sont pas de langue française. Alors

ça fait que l'atmosphère n'est pas aussi

eh, française que ça pourrait être.

[Fvee]

Oui. Ici nos élèves... uh, comprennent

le français, s'expriment jusqu'à un

114 certain point en français...seulement

115 le problème c'est qu'ils n'ont pas assez

116 de, de chances de s'exprimer um,

117 en hors des classes de sorte que l'anglais

118 leur vienne plus facilement.

119 Uh, le résultat, moi je trouve

120 ce que c'est surtout pas tant dans

121 le vocabulaire que dans les structures

122 de phrases, hein? Qu'ils ont pas des

123 structures françaises.

124 C'est pas tant dans le vocabulaire

125 parce qu'ils ont l'apprennent du

126 vocabulaire mais... de leurs structures.

127 Oui, oui, je dirai qu'oui, ça

128 leur prendrai pas de temps, si j'étais

129 immersé dans un milieu français,

130 de vraiement prendre cette, um, tournure

131 de phrase qui leur manque. Dans le

132 moment nous avons un grand nombre

133 de nos élèves qui vont passer, um,

134 une bonne partie de vacances au Québec.

135 Ça fait... (inaudible) ances, oui.

136 Alors c'est certainement, ça va leur

137 aider certainement.

138 De joual. Savez-vous que c'est pas

139 un problème ici? Le problème ici c'est

140 plutôt les structures anglaises et des

141 anglicismes que le joual, parce que le, les, les

142 jeunes ne parlent pas assez français avec

143 leurs parents qui peut-être parleraient

144 joual. Et chais pas s'y en a. J'en ai

145 pas rencontré un grand nombre,... et

146 c'est pas le problème. Moi, je, d'après moi

147 se, se ne trouve pas. En général, ça c'est pas

148 le problème.

---

149 Justement.

150 Bien ah, ce joual-là se comprend.

151 Moi, je comprend. Je ne parle pas joual

152 habituellement, je pense bien, mais je

153 comprendrais quelqu'un qui parle le joual

154 Parce que c'est simplement une différente

155 prononciation. Surtout une pron,

156 différente prononciation. Et de temps

157 à autre, um, vocabulaire. Quelques mots,

158 quelques mots. Les structures de phrases

159 sont françaises.

160 Oui, c'est la prononciation surtout

161 Et uh, je doute que le joual c'est encore plus

français que les patois qui se parlent en

France,

Hein?

Parce que les patois qui se parlent en France

ce n'est pas du français du tout. Tandis

que le joual c'est un français bien

formé.

Bien, depuis quelques ans...

Oui. Depuis quelques années vous avez

cette Académie canadienne-française.

Je ne suis pas si certaine jusqu'où va leur

travail, mais il y a des mots

de vocabulaire qui sont acceptés au Canada

et je sais qu'ils ne sont pas acceptés en

France qui sont vraiment des typiquement

canadienne. Comme vous dites une

"poudrerie" ... et ça, ça a été un exemple-là

C'est très beau, moi je trouve que

ça se donne tellement une idée. Mais

les Français vont dire un "blizzard".

J'aime, je préfère une poudrerie.

La nouvelle loi?

Non. C'est plutôt une question de

culture

---

186 Ah,... j'espère que non, um, seulement

187 il faudrait avoir encore beaucoup

188 plus d'aide. Il faudrait que les um,

189 les autorités scholaires comprennent qu'une

190 école comme la nôtre, il nous faudrait
[ʃ ʊ ɛ]

191 beaucoup plus d'argent pour pouvoir uh,

192 fonctionner. Disons pour la bibliothèque,

193 il faut casi, sont eh, deux bibliothèques,

194 Une bibliothèque française, une bibliothèque

195 anglaise. Ça coûte beaucoup plus cher,

196 voyez-vous. Oui. Alors il faut avoir

197 des diapositives en anglais et il faut en

198 avoir en français aussi. Le matériel

199 scholaire-là. Le matériel dont nous avons besoin.

200 Une foule de choses, non...

201 Bien, on n'avons pas assez. Alors uh,...

---

202 Justement, ça c'est un problème aussi.

203 Oui, parce que,... et c'est aussi

204 assez difficile de trouver des professeurs

205 qui sont competents dans les différentes

206 disciplines. Vous avez assez ce facilement

207 quand vous engagez un professeur qui ont,

208 uh, qui sont spécialisées en français, mais

209 si vous voulez un professeur bilingue

210 qui s'a, c'est specialisé en mathématique,

211 en physique, vous voyez bien la difficulté. Parce

212 que les professeurs de, uh, langue française sont

213 portés à se spécialiser en français, voyez-

214 vous, seulement y a,... parce que nous

215 désirons dans notre école, puis il le faut aussi

216 pour avoir un (inaudible) français, que tous les

217 professeurs soient bilingues. Alors les

218 professeurs qui enseignent mathématiques et

219 physiques, même s'ils enseignent en

220 anglais, devraient être bilingues quand même

221 pour pouvoir s'adresser aux élèves en

222 français. Pour pouvoir comprendre les

223 directifs qui se donnent en français, pour que

224 nos réunions professeurs puissent se faire

225 en français. Pour que quand les professeurs

226 sont ensembles au salon des professeurs puissent

227 parler français. Et aussitôt qu'arrive un

228 professeur qui n'est pas bilingue eh bien on

229 va parler anglais pour ce monsieur ou

230 cette madame, voyez vous, qui ne comprend

231 pas le français. Parce que habituellement au salon des

232 professeurs tout le monde parle français.

233 Les professeurs sont habitués-là. C'est, on

234 on parle français en ce temps-là.

---

235 Il y en a pas dans le moment. Mais

236 l'année prochaine ça se pose un problème-là.

237 Parce qu'il y a un professeur qui se retire

238 et on en cherche un pour le remplacer. Et c'est pas

239 facile de le trouver. Ensuite, mais il y a

240 les suppliants.

---

241 Oui, ils sont tous, tous bilingues. Tous

242 nos professeurs sont bilingues dans le moment.

243 Oui.

244 Non, voyez-vous-là,

---

245 Pour une chose, lorsque cette école était

246 construite nous avons demandé une

247 cafétéria. Parce que nos élèves viennent

248 de tous les points de la ville. Alors les

249 cafétérias sont donnés seulement aux

250 "high schools" qui ont un plus de sept cent

251 d'élèves inscrits. Dix cent ou (inaudible) sept cent

252 d'élèves inscrits. Mais um, ceux-là

253 qui viennent de tous les points de la ville, de

254 Jasper Place, de Londonderry uh, oh Southgate

255 là-bas-là. Tous les points de la ville. Alors

256 Tout ce monde-là, tous nos élèves avec

257 peut-être une trentaine, oh chais pas

258 s'y en a trentaine, pas ça, vont

259a prendre leur gouter ici le midi. On n'a pas

259b d'endroit, hein?

---

260 Qu'est-ce qu'on peut faire, ouais. On a

261 demandé et demandé et demandé et

262 redemandé, ils font leur demande encore.

263 Je ne sais pas. C'est,... Ça ce n'est pas

264 la commission scholaire tout de même. C'est

265 um, le département de l'éducation qui

266 dit que la loi, la loi c'est ceci. Alors moi

267 je dit que la loi c'est ceci, mais pourquoi

268 est-ce que c'est ceci, voyez-vous? Alors

269 je vous trouve que ce n'est pas juste mais que c'est

270 la loi. Parce que si, si vous avez un si grand

271 nombre d'élèves qui restent ici pour le gouter,...

---

272 Vous dites locale dans le sens que c'est

273 pour uh, pour Edmonton? Que c'est seulement Edmonton?

274 Mais je pense que ça existe au Québec

275 disons, ça existe en Ontario, ça existe

276 partout um, seulement au Québec c'est plus

277 le point de vue économique qui est

278 très fort, mais um, le point de vue

279 de culture existe aussi. Alors ici je

280 je pense qu'on met l'accent sur le point de vue

281 culture, parce qu'au point de vue

282 économique, bien alors um,... tous nos

283 jeunes sont capables de s'exprimer en

284 anglais um, ... nos jeunes tout de même

285 qui sont bilingues assez souvent ont la

286 meilleure chance pour une position dans

287 certains emplois, en n'importe lequel

(N.B. No. 288 forgotten through oversight)

289 mais pour certains emplois.

---

290 et comme assez souvent de (inaudible) de

291 de secrétaires bilingues.

---

292 Il faut spéculer-là pour ça.

293 - Mais um, ça c'est bien difficile à dire. Nous

espérons um, que tout le travail

qui s'est fait dans le passé ce n'a pas

été en vain. Parce que ça fait longtemps

que ça vie, hein? Qu'il y a des écoles

bilingues en Alberta. Ça fait très

longtemps um, dans tous les coins de la

province, hein? A partir de, du nord-là

le Fahler, le St. Paul, Bonneville, ensuite à

Edmonton méme, à Beaumonde, Legal, Morinville,

hein? Il y a des gens qui sont (inaudible)

des écoles. A part ça, il y a des personnes

qui ne (inaudible) pas être appliqués directement

dans l'éducation des écoles qui sont interessés

dans le CFA par exemple. Et il me semble

que se t'en va -là, là ça. Ça devrait

être continué... Tous nos élèves, je dirai

la grande majorité, un jour, je ne

sais pas comment, ça s'est fait mais ils

ont eu, uh, une demande uh, qu'on leur a

demandé, s'ils étaient venus ici parce qu'ils

voulaient et oui, ils veulent venir ici.

Maintenant on les encourage à parler français,

disons en hors des classes mais c'est que

c'est tellement plus facile pour eux de parler

anglais, hein? Alors assez souvent on

fait petite organisation pour les

encourager à parler français, puis uh,...

Oui, mais parce que, en apprenant la langue

ils apprenent aussi la culture, la culture française et la

culture canadienne-française, um, en études sociales

en littérature,... les arts,... la musique,

ils chantent en français.

A l'université de l'Alberta?

Oui, excepté quelques cours de français que j'ai

pris. Mais tous les cours étaient donnés en

anglais. Mais j'ai pris un grand nombre de

cours de sciences, de mathématiques, parce que

c'est ça les matières que j'enseigne, mais

332 à part quelques cours de français que j'ai pris

333 tous les cours étaient donnés en anglais

---

334 Sous la contrainte?

---

335 Oh, je comprends, non.

336 Je ne crois pas. Moi j'ai déjà rencontré

337 les personnes qui viennent de France qui

338 étaient tout surpris de voir qu'ils

339 comprennaient ce que disaient les canadiens-

340 français. Emerveillé, comment ça

341 se fait que je comprends? Si j'imaginais

342 qu'au Canada je ne comprends pas

343 ce qu'ils disaient les canadiens-français?

344 Alors un canadien-français qui,... qui

345 a une certaine instruction, il n'y a pas de

346 problème de se faire comprendre par un français

347 Ce n'est pas si différent. Ce n'est pas plus

348 différent que les américains qui viennent

349 de différents états des Etats-Unis.

350 Personnellement moi, il y en a que je ne

351 comprends pas leur anglais, hein? Ceux

352 qui viennent de Memphis, Tennessee-là?

353 Uh, essayez de les comprendre. Est uh pas plus différent

354 que l'anglais qui se parle au Canada et

355 l'anglais qui se parle à Londres.

[vee]

356 Il reste quinze vingt minutes.

---

357 Oui, mais pas vendredi je ne

358 pourrai pas être ici vendredi. J'ai un

359 rendez-vous de bonne heure, mais le jeudi

360 ça c'est demain matin.

---

361 Non, pas vendredi.

---

362 Plus ça. Ah bien alors, si vous voulez demain

363 je pourrais le faire demain.

364 A la même heure.

---

365 Les autres professeurs,... je connais, je ne sais

366 pas qui d'autres vous devez intérêt, oui mais

367 moi, je serais libre encore à neuf heures

368 demain.

---

369 De rien du tout.

SUBJECT NO. 1: TINA LA BALEINE VOLANTE

01 Je n'avais encore jamais vu de baleine. Mais bien sûr, on

02 m'en avait parlée... Il était une fois, dit la Bible, une baleine

03 qui avait avalé un homme du nom de Jonas; Jonas le prophète de

04 Ninive. Elle en fut toute surprise; et Jonas aussi. Celui-ci

05 avait cependant beaucoup d'esprit et il entreprit aussitôt de con-

06 vaincre dame baleine qu'il devait retourner sur terre car, dit-il,

07 il allait apporter aux hommes la parole de Dieu. Cela ne fut pas

08 facile; mais, après trois jours et trois nuits de discussions, la

09 baleine le rejeta sur la grève. Ainsi en témoigne une vieille chan-

10 son canadienne. On m'avait aussi lu l'histoire de Moby Dick, la

11 monstrueuse baleine blanche... Mais je n'avais encore jamais vu de

baleine.

Et puis j'ai vu Tina; je l'ai tout de suite aimée à la folie.

Quelle bête formidable! Sûrement la plus belle bête jamais vue.

Mon amour pour Tina était si grand que je voulus l'amener chez moi.

Je le lui dis. Elle se mit à rire; elle riait tellement qu'elle

s'en tapait les nageoires sur l'eau, et le son de son rire, étouffé

par l'eau, semblait un grognement. Je savais bien que la baignoire

était trop petite, et la pataugeuse aussi ... mais je pensais à une

piscine. Enfin après avoir ri encore un peu, Tina m'a dit qu'elle

voudrait bien venir chez moi tellement elle me trouvait fou-fou,

mais que cela lui était tout à fait impossible. Elle ne pouvait

quitter l'océanarium, car, sans la présence de leur vedette préfé-

rée, les enfants seraient bien malheureux. D'autre part, où mettre

une baleine de dix-huit pieds.

"Dix-huit pieds!" "Ouais!" c'était tout un argument. "Je sais bien que les baleines sont de gros animaux" que je lui dis, "mais dix-huit pieds!!!" Elle me coupa la parole de son rire bruyant et décida sur le champ de me faire une petite leçon sur les baleines.

"Mon père" me dit Tina, "mesure au moins trente pieds et pèse environ neuf milles livres. Et tu ne sais encore rien de ma famille tellement elle est nombreuse. Comme chez les hommes, on prend des tailles et des visages différents. Mon cousin le Marsouin est le plus petit et à l'âge adulte n'a pas plus de dix pieds. Je lui préfère le Dauphin, un peu plus gros, mais surtout plus enjoué. Avant de venir à l'aquarium, il nous arrivait souvent de faire la

course ensemble; la course est son sport favori. Sans me vanter, je peux bien avouer que je le battais toujours. Depuis plusieurs générations ma famille compte les nageurs les plus rapides. Nous nageons parfois à des vitesses allant jusqu'à vingt-trois milles à l'heure." Une voix venant du haut-parleur est venue interrompre la leçon. On annonçait le prochain spectacle de Tina.

SUBJECT NO. 1: LA GUERRE

01 La route qui reliait le village et la gare avait disparu dans

02 la neige comme un ruisseau dans une inondation blanche et

03 aveuglante. Personne n'habitait ici. Nulle maison. La forêt

04 engloutie ployait sous la neige étalée à perte de vue qui miroi-

05 tait de toutes ses dunes, ses remous, ses ombres même; la nei-

06 ge s'arrêtait soudain de vivre, elle était un plâtre blanc et muet.

07 De l'autre côté de la forêt dont on ne connaissait pas la

08 fin, la neige continuait jusqu'à l'horizon.

09 Comment auraient-ils pu fuir, ces hommes, courbés sous un

10 cercueil, qui enfonçaient dans la neige jusqu'à la ceinture?

11 Ils étaient six soldats qui portaient le fardeau, trois de chaque

12 côté, et devant, un sergent hurlait des mots pour les presser

13 d'avancer. Chaque pas exigeait un effort. Il fallait d'abord retirer

14 la jambe de la neige qui retenait le pied par une forte suc-

15 cion, puis lever le pied le plus haut possible sans perdre son

16 équilibre, allonger ensuite la jambe et pousser le pied énergi-

17 quement, l'enfoncer dans la neige jusqu'à ce qu'elle soit dure,

18 sans perdre l'équilibre et sans que le cercueil ne bougeât trop,

19 car tout son poids aurait porté sur l'épaule d'un seul; il fal-

20 lait se hâter, il était déjà plus tard que ce qui avait été prévu,

21 le sergent était de mauvaise humeur, il commandait vertement

22 ses hommes qui suaient dans cette plaine de neige, sous le cer-

23 ceuil qu'ils portaient sur leurs épaules de la gare au village,

24 ce n'était pas le premier cercueil qu'il portaient, mais il n'é-

taient jamais allés aussi loin que ce jour-là, et à chaque pas, le village, sur la montagne, s'éloignait comme s'il avait dérivé sur la neige à contre-pente.

Les soldats suaient. Leurs vêtements étaient trempés. La sueur dégoulinait en gouttelettes froides dans leur dos. Des sueurs glissaient aussi dans leur visage et gelaient après s'être immobilisées sur le monton dont ils sentaient la peau se tendre. Leurs lèvres doucement avaient été paralysées, elles étaient enflées. Ils n'osaient dire un mot, ni jurer ni rire ni se plaindre tant elles semblaient sur le point de fendre. Leurs chevelures mouillées fumaient. Le froid écorchait leurs mains comme des buissons épineux.

Les soldats ne soupçonnaient même pas qu'une route était

cachée sous la neige. Ils marchaient tout simplement comme des bêtes. Ils montaient vers la montagne où ils voyaient des cheminées au-dessus de la neige, dont la fumée leur semblait un baume. Dans ce silence où ne vibrait que le souffle de leurs efforts, ils se souvenaient, courbés sous la fatigue, de leurs maisons qu'ils n'avaient pas revues depuis plusieurs mois.

Sans que le Sergent en ait donné l'ordre, d'un mouvement spontané, ils descendirent le cercueil de leurs épaules et le posèrent.

-I'm dead hungry, dit l'un.

Ils reprirent leur fardeau et continuèrent d'avancer dans la neige.

SUBJECT NO. 2: CONVERSATION

001 De Saskatchewan.

002 Deux.

003 Oui.

004 J'ai fait mes études au Collège Mathieu à

005 Gravelbourg en Saskatchewan affilié avec

006 l'université d'Ottawa et après ça à

007 Ottawa, j'ai obtenu mon B.A. d'Ottawa

008 et puis une maîtrise à l'université de

009 l'Alberta ici.

010 Bien, ça c'est une question qu'il faudrait

011 demander à B.B., hein? Mais uh,...

012 c'est une question qui est difficile à répondre.

013 Je pense que, disons, pour la société il y a

014 deux buts. Il y a des besoins, puisque les

015 buts sont augmentés par les besoins, satisfaire

016 les besoins de la francophonie,... uh des

017 franco-albertains, en leur permettant, disons,

018 de suivre des cours dans leurs langue, aussi

019 d'apprendre à maîtriser leur langue. Aussi de

020 satisfaire les besoins de la population

021 anglophone, ou polonaise, ou peut importe, hein, mais la

022 population qui parle anglais, qui a le désir de,

023 disons, d'apprendre les deux langues nationales

024 du pays. Maintenant, pour des buts psychologiques,

025 moi personnellement je trouve qu'une école

026 bilingue, et puis-là je ne parle pas d'une

027 école, disons Picard ou aucune autre école

028 en particulier, mais j'ai toujours été

029 certain que le bilinguisme, disons, augmentait

030 le potentiel, disons, d'interaction d'un

031 individu, et augmentait aussi, disons, son

032 bon, j'osais pas utiliser le mot, casi

033 intellectuel, mais presque. Parce que ça lui

034 donne la flexibilité intellectuelle et uh, étant

035 donné qu'il a eu des stimulus dans deux

036 langues, et qu'il a dû maîtriser deux

037 langues, alors je pense que les uh,

038 disons, ce qui se passe dans la cervelle

039 ça se passe beaucoup plus souplement

040 O.K., avec beaucoup plus de souplesse.

---

041 Ah, oui et non. Alors uh, je crois

042 qu'il y a un avenir en autant que, disons,

043 la population réalise, disons, qui se peut

044 produire dans une école telle que la nôtre.

045 Et uh, disons, les bénéfices que ça peut

046 offrir à leurs enfants. Si la population

047 disons, des parents reconnaît ça, on va

048 avoir une population assurée. Il semblerait

049 que, même ça fait seulement deux ans

050 qu'on existe, que les parents réalisent ça,

051 parce que notre population semble

052 augmenter. On projète pour l'an prochain

053 cinq cent quatre vingt, alors on a commencé

054 avec quatre cinq cent vingt, alors ça donne

055 une augmentation de plus de dix

056 pourcent dans deux ans. Alors je pense que

057 de ce point de vue-là, oui il y a une bonne

058 chance. Par contre uh, il y a des problèmes.

059 Il y a des problèmes de financement et les

060 problèmes de trouver des professeurs, disons,

061 qui uh,... qui ont les compétences nécessaires

062 pour enseigner dans une école bilingue, parce que

063 on n'a pas ici la variété de professeur

064 qu'on a eu dans disons, le système anglophone. On

065 doit choisir nos professeurs d'un groupe

066 très restraint. Et ça c'est un des gros

067 problèmes. Et je crois que ça peut uh,

068 si on va pas, disons, jusqu'à

069 l'université pour préparer dans la formation

070 des professeurs, disons, si on ne change pas

071 nos tactiques ou notre mode d'opération,

072 ça va créer des problèmes pour une école

073 telle que Picard. Et pour les autres écoles

074 bilingues.

---

075 Oui, mais des spécialistes qui uh,... des

076 spécialistes, disons, en sciences qui

077 peuvent enseigner en français.

---

078 Ou les sciences sociales, ou peu importe,

079 hein? Les arts ménagers, les arts industriels

080 et puis. C'est ça qui nous manque, disons.

081 Maintenant on a des professeurs qui sont

082 très compétents, mais comme de raison

083 il y a certains des professeurs-là qui sont,

084 qui ne seront pas ici pour l'éternité, et

085 puis uh, il y a toujours on a, disons, on

086 a toujours un changement d'un corps

087 professoral semblables aux autres écoles

088 hein, quinze, vingt pourcent dans l'année.

089 C'est qu'on n'a pas toujours la rélève

090 pour prendre (inaudible) Ça, ça peut-être

091 Un des gros problèmes. Uh, je crois aussi

092 qu'il peut y avoir un problème dans le

093 domaine de l'attitude des élèves face

094 au français. Uh, probablement qu'on

095 doit, on doit faire face à ce problème-là.

096 Les élèves sont entourés de l'anglais. Et

097 il y a plusieurs de nos élèves qui se demandent

098 bon, quel est l'utilité du français à

099 Picard? Et puis,... si on peut pas, disons,

100 gagner la confiance ou se mériter la

101 confiance de nos élèves, disons uh,

102 rendre le programme um, disons, si bon

103 que les élèves ne peuvent pas disons s'en passer

104 je pense que l'on peut garantir, hein?

105 Mais en anglais on dit "We have to

106 get their credibility" O.K.? Et il faut qu'ils

107 croient que l'école Picard, ou les écoles

108 bilingues leurs offrent vraiment

109 quelque chose hein? Parce que,... on

110 s'offre ici la même chose que dans

111 n'importe quelle autre école. Je pense que

112 la (inaudible) face à l'éducation.

---

113 C'est vrai. Uh, par contre uh,... on

114 doit réaliser que nos élèves sont

115 lancés dans une société qui va être

116 extrêmement mobile, extrêmement changeante, hein?

117 Et puis uh, je pense qu'on, ils doivent réaliser

118 que ça peut faire peur. Et si on les, si

119 on les prépare, disons, avec deux langues, on peut

120 leurs uh, je pense qu'on peut augmenter

121 leur, leur potentiel, disons, de jouir de leur

122 de leur loisir, OK? Uh on est, on a depassé

123 le, disons, l'âge où on prépare des

124 scientifiques, où on prépare, disons, des spécialistes

125 qui deviennent des automates dans la société.

126 Je pense qu'on prépare

127 maintenant des personnes qui doivent

128 faire face à une multitude, disons, de

129 stimulus qui leur viennent très vite,

130 hein? Puis c'est une espèce de "Future

131 Shock" si tu veux mais, je pense que

132 ça c'est un des problèmes qu'on doit,

133 qu'on doit préparer nos élèves. Je pense

134 qu'ici à Picard on a probablement, étant

135 donné qu'on est une plus petite école

136 et qu'on a beaucoup plus de contact du

137 même avec nos élèves, ça ce n'est pas un

138 des buts du bilinguisme, mais quand même

139 se sont des réalités. Je pense qu'on peut

140 préparer nos élèves beaucoup mieux, O.K.?,

141 en les rendant plus humaines parce qu'ils

142 devront, pour faire face, disons, à une technologie

143 croissante devenir plus humaines, et apprendre

144 à communiquer avec d'autres humaines

145 parce que c'est toujours disons, un peu

146 déprimant communiquer avec des machines.

147 En tout cas.

---

148 Bon, j'ai fait de la lecture sur

149 la situation au Québec, mais la situation

150 au Québec est tellement changeante, hein?

151 Et uh, il y a tellement de frustrations,

152 je pense dans le domaine de l'éducation

153 au Québec. De la part et des professeurs, et

154 ça c'est juste une impression que j'ai,

155 et des élèves. Que,... je peux pas

156 vraiment mettre le doigt sur ce qui se

157 passe au Québec, um, mais je pense

158 qu'au Québec il y a définitivement

159 l'affaire de nationalisme qui n'a pas

160 ici. On n'a pas cette affaire ici. Uh,

161 au Québec aussi, on fait

partie, disons les francophones font partie d'une

culture qui est extrêmement riche. Bien

vivante au point de vue du chansonnier,

de, de théâtre ou de poésie, tout

la (inaudible) tandis qu'ici, ce qui

nous vient, disons um, ça nous

provient pas mal comme si on était

uh, um, un pays étranger ou, et puis, je

crois qu'ici on est un peu sec, uh

on sèche culturellement ici, on peut

parce que on est loin du Québec. Ça

c'est si on accepte que Québec uh,

c'est notre patrimoine culturelle.

175 Um,... chais pas si c'est vrai. Ça

176 dépend. Ça dépend des personnes.

177 Uh, est-ce qu'on est suffisament ici,

178 un min,... une minorité de quarante deux

179 quarante trois mille personnes, est-ce

180 qu'on est suffisamment pour developper

181a notre propre culture? Je sais pas.

181b Ça, c'est une autre question. En tout cas

182 cas, il (inaudible) les écoles bilingues,

183 uh, des écoles du Québec. Je pense

184 uh, au Québec les lois uh, ils encouragent

185 beaucoup plus l'enseignement du français

186 qu'ils le font ici. Bien les lois et le milieu

187 le milieu socio-culturel. Ici comme

188 je dis, O.K., on a le droit d'enseigner

189 le français a cinquant pourcent.

190 Probablement plus si on le voulait. Mais

191 um, je pense qu'on est, il faut réaliser

192 que notre population francophone, uh

193 du point de vue culturel et linguistique uh,

194 c'est comme dans le, on est comme dans un

195 désert, O.K.? Et uh, sauf pour un

196 minorité très minime, peut-être cinq

197 pourcent des quarante deux mille, uh

198 est assèché. Tandis qu'au Québec

199 ça vie. Awright uh, même garder à moins

200 deux vingt deux-là insiste que le

201 français sera la seule langue, sera la langue provincielle

202 hein?

---

203 But, la majorité des personnes ici

204 viennent de sources Québecoises, O.K.? Sauf pour

205 disons certains, uh certains petits groupes qui nous

206 proviennent de France, et uh, ça je

207 préfère pas parler parce que je les accuse

208 du colonialisme encore, en mille neuf

209 cent soixante quatorze, uh, et je suis

210 pas tout à fait d'accord. Je crois que

211 la situation ici en Alberta, uh,

212 bien, disons, va s'améliorer, si on

213 à l'encouragement des anglophones, O.K.?

214 Si les anglophones veulent, uh disons,

215 participer, uh disons, dans une espèce de

216 biculturalism, si on veut. Uh, quoi que je

217 ne crois pas qu'ils pourront jamais, disons,

218 devenir biculturel, uh probablement

219 qu'ils pourront, disons, apprécier et

220 peut-être même contribuer, O.K.? Parce qu'on

221 doit ici je pense, uh, essayer de

222 conserver ce qu'on a, parce qu'on a quelque

223 chose quand même qui est assez bien. C'est

une culture rurale, c'est une culture uh,

qui se tue en ville, hein. Mais uh, c'est

une culture rurale, c'est une culture

de joueurs de cartes, uh de danses folkloriques

uh, de chansons um, disons de, de

fumeurs de pipe, de jaseux (?) hein? Et puis

c'est une culture typiquement Québecoise, O.K.?

et puis je pense qu'on devrait

préserver ça, parce qu'il y a quand même une richesse

disons, dans la simplicité de la culture

paysanne ou,... ah oui,...

uh huh,... la culture rurale Québecoise,

hein? Parce que la culture qu'on jouit,

237 de laquelle on jouit maintenant,... on,...

238 moi, je suis allé au Québec et en,

239 en Ontario-là sur les frontières du Québec,

240 et puis uh, j'ai rencontré des personnes

241 qui sont tout à fait comme mes oncles

242 étaient puis même s'il y a quand

243 même trois générations que mes

244 parents ils vivent dans l'ouest, hein?

245 Alors c'est un,... il y a

246 définitivement des ressamblances, il y a

247 beaucoup de différences, mais il y a

248 définitivement des ressemblances. Je pense

249 que la grande difference c'est que

250 je pense que la grande difference c'est que

251 au Québec, on a developpé um, disons,

252 des cellules intellectuelles qui sont tout à

253 fait différentes des nôtres. Ici moi, je

254 devrais me considérer partie de la cellule

255 intellectuelles de la francophonie albertaine

256 Et puis uh, je ne ressens pas que je

257 ne pourrais pas, que je pourrais, disons

258 communiquer à un niveau égal avec

259 les, disons, les intellectuels du Québec.

260 Parce que leurs besoins sont complètement

261 différents des miens, O.K.? Moi, je

262 dois vivre à tout les jours avec des

263 anglais, uh. Eux n'ont pas besoin, eux

264 sont, disons, je crois du moins, uh,

265 se retirent et s'isolent, deviennent

266 unilingue, et monoculturel, si on veut.

267 Alors uh, moi ici je, je peux pas me

268 permettre ça. Je peux préserver

269 ce que mes ancêtres, eux, m'ont

270 donné. Ma culture de joueurs de cartes

271 puis tout ça, et enjouir,

272 peut-être la partager avec d'autres.

273 Mais je pense que je ne pourrais pas,

274 disons uh, partager mes besoins avec

275 avec eux, ou ils ne pourraient pas, je ne

276 pourrais pas comprendre leurs besoins

277 parce que les situations sont différentes

278 quand on sort des campagnes.

---

279 Non, je crois que, bon, on peut pas

280 définir qu'est-ce que c'est que le joual,

281 sauf que c'est un, c'est un dialecte, si on veut.

282 Non, c'est pas un dialecte. C'est une

283 langue um, de terroir. C'est une langue

284 rurale um, qui n'a jamais, disons,

285 c'est une langue, c'est la langue

286 française ancienne qui était changé

287 au cours des siècles d'une façon

---

288 Uh, je ne crois pas parce que pour

289 moi le joual c'est le français comme

290 [mwe, twe] et des choses comme ça.

291 Quand je veux, B'oui, quand je veux

292 faire des, quand je fais de (inaudible)

---

293 Oui puis, je parle aussi parisien, si

294 vous-voulez. Ça, c'est une dialecte qui

295 n'ont pour moi, qui ne commande au,

296 pas plus de respect que joual, uh,

297 Dire que le français parisien c'est le

298 français international, ça c'est dans

299 la (?) même ça me fâche. J'ai

300 confronté des Parisiens en France et

301 puis uh, je me moquais d'eux

302 parce que je parlais comme eux, et puis uh,

303 quand quelqu'un insiste en parlant joual

304 je me moque d'eux puis je parle

305 comme eux, uh, je crois qu'il y a

306 quand même un français qui est

307 tout à fait acceptable. C'est comme uh,

308 l'anglais de nos élèves aujourd'hui, disons,

309 notre culture, bon, la culture

310 des jeunes-là, c'est la sous-culture

311 des jeunes. Ils parlent un anglais

312 qui est tout à fait joual, hein?,

313 qui est tout à fait différent. Quand

314 je suis avec les jeunes, je parle comme eux.

315 Uh, par contre quand je suis avec des gens

316 respectables, pas, je ne veux pas

317 dire respectables mais des gens qui

318 donc qui se croient un petit peu plus, je

319 parle comme eux, ça ne me gène pas.

320 Uh, en tout cas de ce qui est le

321 joual, je ne trouve pas que le joual uh,

322 on peut le définir sauf que c'est un, c'est une

323 langage qui est parlé.

---

324 Oui. C'est une, c'est comme la

325 langue des anglophones des pays

326 anglophones. C'est une langue qu'on

327 utilise pour communiquer à tous les

328 jours. C'est une, quand on, quand on, disons

329 je me deser (?) un peu, bien, on, on devient um,

330 petit peu plus international mais quand on

331 parle avec les, les personnes,... sure.

---

332 Bon, uh, ça dépend. Uh, disons le

333 les francophones n'ont pas le monopole sur

334 le bilinguisme français/anglais. Ça...

335 je pense que c'est un, c'est une vérité

336 de base qu'on doit accepter. Et je crois

337 que c'est une erreur que font les

338 anglophones, vous aussi, de s'excuser

339 pour la façon dont ils parlent français.

340 Parce que si vous avez commencé d'étudier

341 le français en neuvième année et les

342 les expériences que vous avez eu à l'intérieur

343 disons de, de l'anglophonie, si vous voulez, uh votre

344 français est parfait, O.K. Alors on ne

345 peut pas dire que les francophones ont le

346 monopole sur le bilinguisme, les anglophones

347 non plus O.K.. Uh, il y en a qui le font

348 Je crois que ça dépend de l'attitude

349 parce que là on parle entre, on ne parle pas

350 du bilinguisme parfait. On parle de, disons,

351 de la rencontre de deux peuples, uh,

352 culturellement et linguistiquement, uh,

353 je pense que ça dépend de l'attitude

354 de la personne qui uh, disons, qui approche

355 l'autre. Si un anglophone approche un

356 francophone et lui parle en français, je

357 pense que ça dépend de son attitude plutôt

358 que de son vocabulaire, ou uh, disons de

359 l'utilisation de vocabulaire approprié.

360 Parce que Stanfield still turn me off

361 parce que la seule raison qu'il le fait c'est

362 pour se gagner des maudits votes au Québec, tu sais.

363 Alors uh, ça dépend de l'attitude.

364 J'espère que les Québecois sont assez intelligents

365 de s'en apercevoir, tu sais. Mais je

366 pense qu'une personne peut se dire

367 bilingue quand elle peut jaser

368 intelligement avec une autre personne-là,

369 puis une personne qui parle l'autre

370 langue. Et puis ça va des deux côtés

371 que se soit un français ou un anglais. Alors

372 vous êtes bilingues. Pas plus compliqué

373 que ça.

---

374 Il y a deux raisons pour ça. Tout

375 d'abord uh, ça c'est peut-être une

376 politesse de base, mais je ne crois pas que

377 c'est la vraie raison. Je crois pas que

378 c'est la vraie raison. Je pense que c'est

379 une raison de, c'est une attitude, disons,

380 de aw what the hell On (inaudible)

381 tu sais, et d'autres difficultés.

382 Alors ça c'est une raison, disons, de

383 politesse-là. Ça c'est juste une raison, What

384 the hell, je suis capable de parler l'anglais

385 alors je vais, je veux lui parler en anglais, et puis

386 je pense que si on réalise ça, si

387 l'anglophone ou le francophone qui

388 parlent, qui s'adresse en anglais, en anglais,...

389 Ça va des deux côtés hein? Uh, je crois

390 qu'on pourrait lui dire, si l'anglophone

391 ou le francophone pourrait dire à l'autre

392 personne, bon, "pourrais-tu me parler dans ta

393 langue, parce que je cherche à perfectionner

394 ta langue." O.K. "Et tu ne me fais pas

395 justice si tu me parles dans, dans ma

396 propre langue." O.K.? Alors je pense que ça,

397 on doit, on doit considérer ça.

---

398 Ya.

SUBJECT NO. 2: TINA LA BALEINE VOLANTE

01 Je n'avais encore jamais vu de baleine. Mais bien sûr, on

02 m'en avait parlée... Il était une fois, dit la Bible, une baleine

03 qui avait avalé un homme du nom de Jonas; Jonas le prophète de

04 Ninive. Elle en fut toute surprise; et Jonas aussi. Celui-ci

05 avait cependant beaucoup d'esprit et il entreprit aussitôt de con-

06 vaincre dame baleine qu'il devait retourner sur terre car, dit-il,

07 il allait apporter aux hommes la parole de Dieu. Cela ne fut pas

08 facile; mais, après trois jours et trois nuits de discussions, la

09 baleine le rejeta sur la grève. Ainsi en témoigne une vieille chan-

10 son canadienne. On m'avait aussi lu l'histoire de Moby Dick, la

11 monstrueuse baleine blanche... Mais je n'avais encore jamais vu de

baleine.

Et puis j'ai vu Tina; je l'ai tout de suite aimée à la folie.

Quelle bête formidable! Sûrement la plus belle bête jamais vue.

Mon amour pour Tina était si grand que je voulus l'amener chez moi.

Je le lui dis. Elle se mit à rire; elle riait tellement qu'elle

s'en tapait les nageoires sur l'eau, et le son de son rire, étouffé

par l'eau, semblait un grognement. Je savais bien que la baignoire

était trop petite, et la pataugeuse aussi ... mais je pensais à une

piscine. Enfin après avoir ri encore un peu, Tina m'a dit qu'elle

voudrait bien venir chez moi tellement elle me trouvait fou-fou,

mais que cela lui était tout à fait impossible. Elle ne pouvait

quitter l'océanarium, car, sans la présence de leur vedette préfé-

rée, les enfants seraient bien malheureux. D'autre part, où mettre

une baleine de dix-huit pieds.

"Dix-huit pieds!" "Ouais!" c'était tout un argument. "Je

sais bien que les baleines sont de gros animaux" que je lui dis,

"mais dix-huit pieds!!!" Elle me coupa la parole de son rire bruy-

ant et décida sur le champ de me faire une petite leçon sur les

baleines.

"Mon père" me dit Tina, "mesure au moins trente pieds et

pèse environ neuf milles livres. Et tu ne sais encore rien de ma

famille tellement elle est nombreuse. Comme chez les hommes, on

prend des tailles et des visages différents. Mon cousin le Marsouin

est le plus petit et à l'âge adulte n'a pas plus de dix pieds. Je

lui préfère le Dauphin, un peu plus gros, mais surtout plus enjoué.

Avant de venir à l'aquarium, il nous arrivait souvent de faire la

course ensemble; la course est son sport favori. Sans me vanter, je peux bien avouer que je le battais toujours. Depuis plusieurs générations ma famille compte les nageurs les plus rapides. Nous nageons parfois à des vitesses allant jusqu'à vingt-trois milles à l'heure." Une voix venant du haut-parleur est venue interrompre la leçon. On annonçait le prochain spectacle de Tina.

SUBJECT NO. 2: LA GUERRE

01 La route qui reliait le village et la gare avait disparu dans

02 la neige comme un ruisseau dans une inondation blanche et

03 aveuglante. Personne n'habitait ici. Nulle maison. La forêt

04 engloutie ployait sous la neige étalée à perte de vue qui miroi-

05 tait de toutes ses dunes, ses remous, ses ombres même; la nei-

06 ge s'arrêtait soudain de vivre, elle était un plâtre blanc et muet.

07 De l'autre côté de la forêt dont on ne connaissait pas la

08 fin, la neige continuait jusqu'à l'horizon.

09 Comment auraient-ils pu fuir, ces hommes, courbés sous un

10 cercueil, qui enfonçaient dans la neige jusqu'à la ceinture?

11 Ils étaient six soldats qui portaient le fardeau, trois de chaque

12 côté, et devant, un sergent hurlait des mots pour les presser

13 d'avancer. Chaque pas exigeait un effort. Il fallait d'abord retirer

14 la jambe de la neige qui retenait le pied par une forte suc-

15 cion, puis lever le pied le plus haut possible sans perdre son

16 équilibre, allonger ensuite la jambe et pousser le pied énergi-

17 quement, l'enfoncer dans la neige jusqu'à ce qu'elle soit dure,

18 sans perdre l'équilibre et sans que le cercueil ne bougeât trop,

19 car tout son poids aurait porté sur l'épaule d'un seul; il fal-

20 lait se hâter, il était déjà plus tard que ce qui avait été prévu,

21 le sergent était de mauvaise humeur, il commandait vertement

22 ses hommes qui suaient dans cette plaine de neige, sous le cer-

23 cueil qu'ils portaient sur leurs épaules de la gare au village,

24 ce n'était pas le premier cercueil qu'il portaient, mais il n'é-

taient jamais allés aussi loin que ce jour-là, et à chaque pas, le village, sur la montagne, s'éloignait comme s'il avait dérivé sur la neige à contre-pente.

Les soldats suaient. Leurs vêtements étaient trempés. La sueur dégoulinait en gouttelettes froides dans leur dos. Des sueurs glissaient aussi dans leur visage et gelaient après s'être immobilisées sur le monton dont ils sentaient la peau se tendre. Leurs lèvres doucement avaient été paralysées, elles étaient enflées. Ils n'osaient dire un mot, ni jurer ni rire ni se plaindre tant elles semblaient sur le point de fendre. Leurs chevelures mouillées fumaient. Le froid écorchait leurs mains comme des buissons épineux.

Les soldats ne soupçonnaient même pas qu'une route était

cachée sous la neige. Ils marchaient tout simplement comme des bêtes. Ils montaient vers la montagne où ils voyaient des cheminées au-dessus de la neige, dont la fumée leur semblait un baume. Dans ce silence où ne vibrait que le souffle de leurs efforts, ils se souvenaient, courbés sous la fatigue, de leurs maisons qu'ils n'avaient pas revues depuis plusieurs mois.

Sans que le Sergent en ait donné l'ordre, d'un mouvement spontané, ils descendirent le cercueil de leurs épaules et le posèrent.

-I'm dead hungry, dit l'un.

Ils reprirent leur fardeau et continuèrent d'avancer dans la neige.

SUBJECT NO. 3: CONVERSATION

---

001 Edmonton.

---

002 Etudes élémentaires c'est l'Ecole Grandin

003 ensuite au Collège St. Jean jusqu'à là

--- (conversation in English, switch to French)

004 Quand (inaudible) professeur c'est une heure (pour moi?)

005 parce que tu es responsable dans la

006 salle de classe de tout ce qui va se passer

007 tu sais, il y a des imprévus qui se reviennent mais

008 quand même. On peut prédire un peu plus

009 mais en (inaudible) de conseiller uh,...

---

010 En psychologie

---

011 Ed. psych. ici dans l'université d'Alberta

012 bien la psychologie à l'université

013 d'Ottawa

---

014 Uh, Edmonton

---

015 Uh huh, oui. Mon père lui vient du

016 Québec, ma mère elle est née ici à

017 Edmonton

---

018 Bon, selon moi ça serait surtout d'avoir l'accès

019 uh, à des cultures. Um, je pense que d'être

020 bilingue, tu sais, c'est pas tellement pouvoir

021 communiquer, disons, de six heures du matin

022 jusqu'à six heures du soir et en français et

023 en anglais, à moins qu'on oeuvre dans une
[ɔ̃ce]

024 institution un peu comme la nôtre etc.,

025 mais disons, juste travailler à Woodward's,

026 ou Esso, ou Gulf, um. Les raisons

027 pour lesquelles je serais bilingue, ça serais

028 parce que ça me donne une ouverture

029 (inaudible) soit litéraire, ou cinématographique,

030 ou culturelle, ou historique que je n'ai

031 pas tu sais en anglais.
[ɛ̃sɛ̃]

---

032 Moi, non.

---

033 Pour les élèves?

---

034 Oui, je pense il y a un phénomène

035 dont je parlais, le phénomène culturel.

036 Il y a aussi le fait que moi je commence à

037 détecter un plus grand intérêt de la part

038 des étudiants pour les humanités. A partir

039 de cinquante puis cinquante neuf-là il y a

040 vrai pousser en science avec l'ère

041 spatiale puis Sputnik etc., et uh,

042 tout le monde s'est lancé en science et uh,

043 se laisser passer le latin, grecque, langues

044 secondes. Ce qui compte se sont des sciences.

045 Je pense que maintenant on commence à

046 revenir un peu au juste milieu, puis on

047 reconnait qu'il y a des avantages

048 très pratiques disons, apprendre une

049 seconde langue. Ça soit des avantages

050 culturels, ça soit des parfois certains

051 d'avantages d'emploi, surtout pour ceux

052 qui se destinent à des carrières dans la

053 fonction publique fédérale, uh. Les

054 agences de voyages, les travail d'interprète.

055 Je pense que ça c'est, ça fait une certaine

056 différence. Et aussi l'a fait pour le

057 le pays. Le gouvernement fédéral a adopté

058 tu sais, je ne sais pas c'est une politique, tu sais,
[ts'se] [ts'se]

059 du bilinguisme, et la commission
d'

060 d'enquête royale-là

---

061 Oui, mais on en parle, alors ils

062 entendent de ça dans le journal (inaudible)

063 la télévision. Alors uh, le bilinguisme

064 ce n'est pas quelque chose dont on

065 parle seulement dans des salles de classes

066 ou à l'université, mais c'est un

067 phenomène qui a rejoint aussi les

068 mass media. Uh, alors uh, je pense

069 que ceci exerce (inaudible) une

070 certaine influence, au moins des gens

071 savent que ça existe. D'autres avantages

072 pour les anglophones, mais mon [du] quoi

073 que ce sont des avantages que la

074 plupart ignore mais, il y a plusieurs

075 recherches dernièrement qui démontrent
[avec]

076 que la connaissance d'une deuxième

077 langue uh, facilitent uh, l'apprentisage

078 intellectuel chez les enfants.

---

079 Oui. Les recherches (inaudible), environs

080 une dizaine d'années, ont démontrés

081 que la connaissance d'une deuxième

082 langue vraiment crée une certaine

083 souplesse, une certaine flexibilité

084 chez l'enfant que les mathématiques, ou

085 la chimie, ou la biologie ne developpent pas.

---

086 Bon bien, je pense bien qu'on veut

087 developper des élèves qui soient

088 aussi compétents en français qu'en

089 anglais, aussi une bonne compétence

090 parce qu'on peut avoir des élèves qui

091 parlent très mal l'anglais. On dirait

092 pas qu'on exigerait quand même la même chose

093 du français. Um, je pense bien c'est tout

094 dans le parler des uh, pouvoir le

095 comprendre, le parler très très bien,

096 facilitent également la lecture. Je

097 pense bien que le, la quatrième

098 compétence qui est celle de l'écriture

099 serait celle qui serait la plus difficile

100 à enseigner. C'est très difficile déjà

101 en anglais, même pour les

102 unilingues anglophones disons, comme

103 à Bonny Doon, um. Je pense pas

104 que là nos buts seraient aussi, disons,

105 élévés disons, que la compétence linguistique

106 sera plus avancé qu'à peut-être la

107 compétence écrite, compétence orale. Oui c'est la

108 même chose disons en anglais, les

109 gens peuvent parler et comprendre

110 l'anglais beaucoup plus facilement

111 qu'ils ne peuvent lire ou l'écrire.

112 D'habitude, l'écriture uh, c'est toujours

113 ce qui uh, on trouve le plus difficile.

---

114 Moi, je serais, c'est que je suis en mauvaise

115 posture pour dire jusqu'à quel point

116 est-ce qu'on approche les étudiants

117 je ne suis pas dans la salle de classe

118 uh, je pense qu'il y a des professeurs

qui commencent à s'en rendre compte

Il y a difficultés. Uh c'est une

nouvelle école, il fallait d'abord

établir des buts, ensuite developper

un programme également pour

pouvoir diagnostiquer les besoins

des étudiants, où est-ce qu'ils

se situent, qu'est-ce qu'ils savent

et qu'est-ce qu'ils ne savent pas.

Et uh, je pense que des professeurs

sont à travailler là-dessus.

Pas vraiment au point de vue um,

académique. Très souvent quelques uns

de nos meilleurs élèves en français

viennent des familles anglophones, soit

ukranien, allemand, polonais, où ni le père

ni la mère parlent français. Ils font

très, très bien en français. Là, ils (inaudible)

une espèce de motivation d'intérêt de la

part des parents. Um, et aussi un

certain statu social, statu économique

qui se rattache à ça, uh au

bilinguisme. Très souvent disons,

les gens de la classe ouvrière montaient

beaucoup plus, ils montaient beaucoup plus pragmatiques,

144 utilitaires vraiment. Du même si

145 on n'apprend pas ton français, ce, ce n'est

146 pas tellement important [dz] au moins que tu

147 apprenes assez de mathématiques, ou

148 quoi que ce soit, pour, tu sais, exercer un
[ɛ̃ɛ]

149 métier. Ce sont des gens, peut-être, qui ne

150 ne voyagent pas tellement, um, la valeur

151 culturelle d'une langue, que ce soit

152 l'anglais ou le français, c'est

153 quelque chose de non-existant. Alors

154 dans leurs schèmes de valeurs, leur

155 hierarchie, l'importance accordée à

156 des aspects de la vie qui ne

157 rapporteront pas de l'argent, bon c'est

158 pas tellement important. Mais l'attitude

159 de plusieurs de ces élèves-là, ça ce que j'ai

160 remarqué moi cette année, est beaucoup

161 plus positive. L'année dernière

162 Oh, why do we have to learn French,

163 you know, and uh, Why do we have to

164 speak French etcetera, a pas mal

165 disparu. Dans les corridors on

166 parle encore anglais surtout. Mais

167 dans la salle de classe on s'exprime

168 beaucoup plus en français, puis

169 l'attitude est beaucoup plus uh,

170 positive. Uh, j'ai remarqué moi avec

171 des élèves de neuvième où on dit ça

172 que c'est important pour eux d'apprendre

173 le français. Eux envisagent encore

174 l'avantage au point de vue d'emploi.

175 Ils sont pas tellement ouverts au monde

176 des autres réalités. Alors il y a

177 un aspect positif. S'ils s'expriment

178 en anglais c'est que pour la

179 majorité l'anglais est encore la

180 langue dans laquelle ils se sentent

181 le plus à l'aise. Alors c'est plus facile.

182 Il y en a qui ont fait un effort

183 pendant peut-être quatre ou

184 cinq périodes de travail en français.

185 C'est peut-être pas mauvaise chose

186 de pouvoir relaxer pendant une demi heure.

---

187 Alors, il faut, faut quand même justement

188 pouvoir, tu sais, se reposer. Il y a [étie]

189 également une certaine pression de

190 groupe, un certain conformisme,

191 parce que pour plusieurs, uh, parler français

192 ça serait peut-être un peu comme

193 quand tu as fait de la chimie ou la physique

194 ou la mathématique pendant l'heure

195 de midi, puis ils vont dire bien, mon [du] uh,

196 who are you trying to impress?. Et

197 un autre-là qui a peut-être

198 (rentre en du?) compte puis

199 qui est interessant, c'est l'observation

200 de quelques étudiants, ils sont ici

201 pour devenir bilingue, mais non

202 pas nécessairement pour devenir

203 canadien-français. Bilingue c'est

204 bien, canadien-français,... Oui,

205 c'est une autre affaire différent parce qu'

206 ils ne peuvent pas s'identifier au fait

canadien français. Pour eux

canadien-français, c'est quelque

chose de minoritaire uh, plutôt rabattue

Ce, c'est une des raisons pour laquelle

on essaie d'envoyer chaque été environ

cinquante à soixante uh,

des séances passer oh, environ quatre

de quatre à six semaines au

Québec. Des programmes d'échange,

des bourses, etcétéra. Jeunes Voyageurs,

puis Council of Christians and Jews,

Summer Language Bursary Programme.

Puis ça c'est un vrai, comme on

dit a real eye opener. Ils se

rendent compte qu'il y a vraiment

d'où que le Québec c'est pas seulement un

lieu géographique dont on parle un peu mais

c'est une réalité vivante avec

ses propres artistes et ses propres

programmes de radio, télévision,

disc jockeys, etcétera. Qu'il y a

quelque chose qui existe, ils reviennent

ici, ay ça vaut la peine d'étudier

le français. Je parle français non pas

seulement à mon père et ma mère,

232 mon oncle, ma tante, ma grandmère,

233 mon grand-père. Le français a un

234 rayonnement beaucoup plus étendu.

235 Uh, parce que pour plusieurs ils

236 ignorent tous qui peut exister

237 de français, qui n'a (peur?) attaché

238 soit à l'école ou à la famille.

239 Puis ils vont dire bien, mon Dieu,

240 la famille ils comprennent l'anglais

241 aussi bien que le français.

242 Puis tout-là sont teenagers, souvent

243 ils veulent être différents de la

244 famille, hein? Ils veulent imposer un

245 certaine indépendance. Alors Papa

246 parle français oh, tu sais, je vais parler anglais.
[t'se]

247 Oh uh, ya know? Uh, puis c'est,

248 ça marque quelque chose de (inaudible)

249 Là ils se rendent compte que le français

250 ça c'est pas seulement quelque chose rattachée

251 à leur parenté, ou à l'école, mais

252 c'est quelque chose de national, tu sais,
[t'se]

253 d'international. Mais ils (inaudible) bien

254 chais pas, une certaine uh, une certaine

255 certaine fierté. Je pense que c'est

256 nécéssaire parce que, tu sais, on a
[t'se]

257 tellement d'influence américaine ou

258 anglaise ici, ils vont penser,... Les seules

259 programmes à télévision sont des

260 programmes anglais. Il y en a pas qui

261 sont français, ou des disques

262 (entoure?) ou quoi que ce soit.

263 Ils pensent que tout le monde vit en

264 anglais, hein?

---

265 Oui, c'est,... moi je dirais

266 que ce serait positif. Et uh, moi je

267 dirais que ce sont les anglophones qui

268 vont sauv,... qui vont contribuer

269 énormément à préserver le fait

270 français. Uh, moi j'ai participé

271 pendant deux étés j'étais directeur

272 du uh, des cours des langues ici au

273 Collège St. Jean. On recevait des

274 étudiants d'Alberta pour le français

275 les étudiants du Québec pour l'anglais.

276 Et uh, j'admets que c'est une

277 population choisie, mais moi je

278 fonds, c'est mon espoir uh, tu sais, de l'Alber,...

279 Surtout parmi les jeunes. Les

280 jeunes n'acceptent pas en bloc

281 les valeurs des générations précedentes.

282 Je pense quand on se parle (?) bilinguisme

283 uh, c'est peut-être un aspect positif

284 peut-être que les parents disent

285 All they need is English mais on

286 savent bien que dans la vie c'est que There's

287 just not making money but there's,

288 Il y a d'autres valeurs, il y a d'autres

289 réalités qui peuvent emporter

290 beaucoup d'enrichessement qui a peut-être

291 seulement la science, ou le monde des

292 affaires ne peuvent pas emporter.

293 Pour certains ça va être, ils vont

294 se lancer, chais pas, soit les yogas

295 le mysticisme ou tu sais certaines

296 valeurs spirituelles, et c'est là où

297 je vois l'intérêt pour les langues

298 secondes. C'est uh,...

---

299 Oui, chais pas si les parents seront

300 aussi sensibles, tu sais, à ça que
[ɛ'se]

301 tu sais, les étudiants. Puis c'est vrai
[ɛ'se]

302 le monde devient plus petit, les

303 jeunes voyagent beaucoup plus

304 quand sont jeunes. Ils se rendent

305 compte qu'il y a différents styles

306 de vie, différents modes de vie,

307 différents valeurs que les leurs. Puis

308 aussi qu'une langue, chais pas

309 porte une autre point de vue

310 sur la réalité. Que je peux

311 dire certaines choses en français

312 au sujet de mon expérience

313 humaine que je peux pas dire en

314 anglais, et parfois l'anglais

315 me permets de vivre ou d'exprimer

316 certaines réalités que c'est difficile

317 en français. Uh, c'est quelque chose

318 qui est un peu difficile à expliquer à

319 quelqu'un qui ne parle tu sais, qu'une seule langue.

320 Le fait qu'on ait la télévision

321 je pense va aider. Uh, moi j'aimerait

322 bien que des gens uh, d'expression

323 anglaise se rendent compte que

324 au point de vue de production, télévision

325 Radio-Canada est beaucoup plus

326 avancée que CBC à Toronto. Et

327 la production surtout de programmes,

328 n'importe, n'importe quel sorte. Leurs

329 programmes d'enfants

330 sont beaucoup plus avancées que la

331 chaine anglaise. Le théâtre etcétéra.

332 Uh, beaucoup plus avancé pour ceux qui

333 aiment les soap operas, d'opinion,... Il y en a

334 tandis qu'ici à Toronto ce qu'ils font

335 ils importent des Etats-Unis, tandis qu'au

336 moins les soap operas, moi je les regarde

337 presque jamais moi-même, ils sont dans un

338 locale Québecois puis Montréalais. Ils

339 reflètent une population tout à fait typiquement

340 canadienne, tandis que Maude or All in the Family

341 ou toutes ces choses-là sont eux situées

342 aux Etats-Unis. Tout ce qu'on a nous

343 autres c'est quoi, c'est Beachcombers or uh,

345 je ne sais pas mais, tu sais, il y a très peu de

346 portraits qui réflètent la vie d'une famille

346 typiquement canadienne.

347 Oui, situé au Canada, c'est tous, c'est tous aux

348 Etats-Unis. Um, puis moi je trouve que

349 c'est fort ça, qu'une population quoi

350 de cinq millions, de six millions, ils peuvent

351 réaliser tous ces programmes-là. Uh, alors je

352 pense qu'on a, il y a peut-être la télévision

353 tu sais, de Vancouver à St. Johns Newfoundland.
[t'se]

354 Um, les films de Québec réalisent, des

355 longs métrages, depuis plusieurs années

356 des longs métrages qui réalisent des

357 profits. Alors on commence à produire-là

358 le <u>The Apprenticeship of Duddy Kravitz</u> uh,

359 l'autre film-là, il y a un autre qui

360 est venu en anglais,...

361 Ça commence seulement en anglais, tandis

362 qu'il y a une industrie du film

363 Québecoise qui existait d'avance et qui

364 uh produit beaucoup plus que l'industrie

365a anglaise, et ça c'est que beaucoup de

365b gens, tu sais, ignorent.
[t'se]

---

366 Bien, chais pas, moi. Toi, tu es en, en

367 linguistique, j'imagine que tu veux voir

368 une definition assez, uh assez scientifique

369 du joual.

---

370 Oui.

---

371 Je ne pense pas. Evidemment ça depend.

372 Moi, disons, quand je parle joual je

373 pense à des expressions comme [mwe, twe,

374 isit] uh, des expressions comme ça, um.

375 Je m'en sers pas tellement souvent, non,

376 Ce que je pense que le joual ah, c'est un

377 terme uh, qui était, uh, disons, (inaudible)

378 a qui l'on donné le sens par le

379 Frère Untel, hein, les Insolences du

380 Frère Untel et je pense qu'il voulait

381 depeindre, quoi, le parler des gens

382 d'une certaine région du Québec. Uh,

383 moi j'ai toujours estimé qu'on ne

384 se sert pas, on pourrait, peut dire du même

385 langage dans les différentes situations, disons

386 comme je parle, disons, maintenant avec toi

387 je me sers d'un certain vocabulaire

388 une certaine structure de phrases que

389 peut-être je ne me servirais pas uh, si je

390 parlais à mon père, à mon beau-père, ou à

391 ma femme, ou à mes enfants. Um,

392 si je donnais un discours aux parents, là je

393 soignerais encore d'avantage les

394 syllables, la prononciation, um.

395 Alors je pense que chaque personne,

396 pendant les vingt quatre heures qu'il

397 vit chaque jour, pige à différents

398 moments dans différents langages qu'il a.

399 J'ai un langage quand je parle aux

400 parents certaines soirées ici à l'école,

401 j'ai un langage quand je parle à mes

402 élèves, quand je parle à mes enfants, à

403 à mon épouse, à toi. J'ai (inaudible) la

404 télévision, l'heure du surveil vraiment en

405 langage (?) tu sais, ça m'énerve un peu, uh.

406 Où se situe la joual là-dedans, um.

407 On parle pas jamais, c'est la même chose en anglais,

408 disons, comme les types Walter Cronkite, disons, ou

409 Earl Cameron, lorsqu'ils lisent les nouvelles.

410 Ils prononcent très, très

411 bien, mais mon Dieu, ils ne parlent pas

412 comme ça à la maison. Alors

413 est-ce que c'est un différent langage,

414 ou uh? Chais pas s'il y a tellement

415 de joual par ici, disons des gens

416 qui vivent ici. Je verrais qu'il y a

417 plutôt une certaine influence anglaise

418 dans la construction de la phrase. Bon

419 est-ce que ça c'est joual? Bien

420 si c'est joual dans ce cas-là

421 nos élèves parlent joual. Uh, quand à moi,

422 c'est pas la même chose, moi

423 je vois le joual comme une certaine

424 déformation de certains mots, soit à

425 l'intonation ou uh, le son de, de moi

426 a [mwe]. Uh, ça c'est ce que je

427 trouve plutôt ou ils vont se servir

428 de mots anglais avec une tournure

429 un peu française. On prend le verbe

430 anglais puis on ajoute /e/ peut-être,... Alors

431 C'est, je vais l'eskiper-là

432 tu sais, au lieu de dire, je vais aller sauter la club,
[t'se]

433 je vais l'eskiper. Alors du point de vue

434 de construction c'est bien (inaudible) ils

435 sentaient conscieusement (inaudible) c'est

436 un infinitif alors je prend skip puis j'ajoute (e)

437 je vais à l'eskiper, uh. Là, là je vois

438 que nos élèves ont beaucoup plus de

439 difficultés avec des choses comme ça,

440 que le joual.

---

441 Oui, oui.

---

442 Bien, peut-être, ça peut-être ça

443 (inaudible) quand tu dis, pour moi le

444 joual uh, plus facilement des definitions

445 ça se peut que ça soit très fautif, mais

446 les gens qui emploient des expressions

447 comme icitte, [mwe, twe] etcétéra.

448 Peut-être le joual c'est beaucoup plus, uh

449 vaste, sais pas.

---

450 Uh, huh. Pas mal. Là encore je pense que

451 c'est pas mal standard lorsqu'on se
[-voc]

452 réfère au langage qui est parlé dans des

453 situations beaucoup plus formelles. Où est-ce qu'on

454 sort du formelle au familier, au
d > t'/

455 restaurant, au lac, au cinéma? Je

456 pense que là il y a beaucoup plus de différences
d > t'/

457 dans, disons, l'Alberta, la Colombie

458 Le Québec, la France, la Belgique, Haïti

459 etcétéra, um. Moi j'ai tout appris

460 mon français ici à Edmonton, puis

461 je peux me rendre dans la ville de Québec,

462 ville de Chicoutimi, je peux leur dire

463 mon [du] je suis né à Montréal, à Trois-

464 Rivières. Ils vont prendre ça beaucoup

465 plus facilement que si je leurs dis, mon

466 [du] uh, je viens d'Alberta, j'ai vécu

467 en Alberta. Ils vont dire bien mais mon [du]

468 ce n'est pas possible. C'est uh, alors

469 je pense que le français international, le

470 français standard, se retrouve surtout

471 dans les livres, sur les bandes qui sont

472 préparés par les éditeurs. Je pense que

473a c'est surtout là où ça existe, disons,

473b de la façon théorique, uh. Puis

474 au point de vue pratique ça serait dans les

475 situations formelles, disons, lorsqu'on entend

476 Bernard (inaudible) donné le journal, le téléjournal

477 ou quoi que ce soit. Moi je (inaudible) la

478 vue d'opinion ou leur on va les gens

479 peut-être, tu sais, d'un quartier sont pauvres il y a

480 même le programme mon joual, sont des

481 gens plus riches. Là quand on est dans

482 la vie familière leurs on adopte

483 parfois certains intonations

484 parce que,... je crois le langage

485 exprime non seulement une communication

486 mais certaines valeurs. J'ai, je puis

487 aller chez mon beau-père un, qui a

488 pas tellement d'instruction, tu sais, puis je dirais

489 ah mon Dieu c'est un petit garçon.

490 Tu sais, tu es rendu snob? Ici on

491 dit p'tit uh, um,... Alors

492 l'on peut exprimer non seulement

493 petit garçon mais on dit, uh, on peut dire

494 toi, pas tellement éduqué, tu parles mal.

495 Il y a toute une foule de messages

496 uhn, qui sont communiqués à travers

497 uh, la façon qu'on parle uh. Alors je

498 pense que peut-être un peu

499 sensible à ça

---

500 Sure uh, huh, O.K.

---

501 Oh, quand on enseigne je (inaudible) journée

502 c'est parler, uh. Si (inaudible) peut-être

503 travail de marteau on, uh. C'est quoi

504 le but de ta recherche ou de ta thèse?

SUBJECT NO. 3: TINA LA BALEINE VOLANTE

01 Je n'avais encore jamais vu de baleine. Mais bien sûr, on

02 m'en avait parlée... Il était une fois, dit la Bible, une baleine

03 qui avait avalé un homme du nom de Jonas; Jonas le prophète de

04 Ninive. Elle en fut toute surprise; et Jonas aussi. Celui-ci

05 avait cependant beaucoup d'esprit et il entreprit aussitôt de con-

06 vaincre dame baleine qu'il devait retourner sur terre car, dit-il,

07 il allait apporter aux hommes la parole de Dieu. Cela ne fut pas

08 facile; mais, après trois jours et trois nuits de discussions, la

09 baleine le rejeta sur la grève. Ainsi en témoigne une vieille chan-

10 son canadienne. On m'avait aussi lu l'histoire de Moby Dick, la

11 monstrueuse baleine blanche... Mais je n'avais encore jamais vu de

baleine.

Et puis j'ai vu Tina; je l'ai tout de suite aimée à la folie.

Quelle bête formidable! Sûrement la plus belle bête jamais vue.

Mon amour pour Tina était si grand que je voulus l'amener chez moi.

Je le lui dis. Elle se mit à rire; elle riait tellement qu'elle

s'en tapait les nageoires sur l'eau, et le son de son rire, étouffé

par l'eau, semblait un grognement. Je savais bien que la baignoire

était trop petite, et la pataugeuse aussi ... mais je pensais à une

piscine. Enfin après avoir ri encore un peu, Tina m'a dit qu'elle

voudrait bien venir chez moi tellement elle me trouvait fou-fou,

mais que cela lui était tout à fait impossible. Elle ne pouvait

quitter l'océanarium, car, sans la présence de leur vedette préfé-

rée, les enfants seraient bien malheureux. D'autre part, où mettre

Evca]

une baleine de dix-huit pieds.

"Dix-huit pieds!" "Ouais!" c'était tout un argument. "Je

sais bien que les baleines sont de gros animaux" que je lui dis,

"mais dix-huit pieds!!!" Elle me coupa la parole de son rire bruy-

ant et décida sur le champ de me faire une petite leçon sur les

baleines.

"Mon père" me dit Tina, "mesure au moins trente pieds et

pèse environ neuf milles livres. Et tu ne sais encore rien de ma

famille tellement elle est nombreuse. Comme chez les hommes, on

prend des tailles et des visages différents. Mon cousin le Marsouin

est le plus petit et à l'âge adulte n'a pas plus de dix pieds. Je

lui préfère le Dauphin, un peu plus gros, mais surtout plus enjoué.

Avant de venir à l'aquarium, il nous arrivait souvent de faire la

course ensemble; la course est son sport favori. Sans me vanter, je peux bien avouer que je le battais toujours. Depuis plusieurs générations ma famille compte les nageurs les plus rapides. Nous nageons parfois à des vitesses allant jusqu'à vingt-trois milles à l'heure." Une voix venant du haut-parleur est venue interrompre la leçon. On annonçait le prochain spectacle de Tina.

SUBJECT NO. 3: LA GUERRE

01 La route qui reliait le village et la gare avait disparu dans

02 la neige comme un ruisseau dans une inondation blanche et

03 aveuglante. Personne n'habitait ici. Nulle maison. La forêt

04 engloutie ployait sous la neige étalée à perte de vue qui miroi-

05 tait de toutes ses dunes, ses remous, ses ombres même; la nei-

06 ge s'arrêtait soudain de vivre, elle était un plâtre blanc et muet.

07 De l'autre côté de la forêt dont on ne connaissait pas la

08 fin, la neige continuait jusqu'à l'horizon.

09 Comment auraient-ils pu fuir, ces hommes, courbés sous un

10 cercueil, qui enfonçaient dans la neige jusqu'à la ceinture?

11 Ils étaient six soldats qui portaient le fardeau, trois de chaque

12 côté, et devant, un sergent hurlait des mots pour les presser

13 d'avancer. Chaque pas exigeait un effort. Il fallait d'abord retirer

14 la jambe de la neige qui retenait le pied par une forte suc-

15 cion, puis lever le pied le plus haut possible sans perdre son

16 équilibre, allonger ensuite la jambe et pousser le pied énergi-
[-vce]

17 quement, l'enfoncer dans la neige jusqu'à ce qu'elle soit dure,

18 sans perdre l'équilibre et sans que le cercueil ne bougeât trop,

19 car tout son poids aurait porté sur l'épaule d'un seul; il fal-

20 lait se hâter, il était déjà plus tard que ce qui avait été prévu,

21 le sergent était de mauvaise humeur, il commandait vertement

22 ses hommes qui suaient dans cette plaine de neige, sous le cer-

23 ceuil qu'ils portaient sur leurs épaules de la gare au village,

24 ce n'était pas le premier cercueil qu'il portaient, mais il n'é-

taient jamais allés aussi loin que ce jour-là, et à chaque pas, le village, sur la montagne, s'éloignait comme s'il avait dérivé sur la neige à contre-pente.

Les soldats suaient. Leurs vêtements étaient trempés. La sueur dégoulinait en gouttelettes froides dans leur dos. Des sueurs glissaient aussi dans leur visage et gelaient après s'être immobilisées sur le monton dont ils sentaient la peau se tendre. Leurs lèvres doucement avaient été paralysées, elles étaient enflées. Ils n'osaient dire un mot, ni jurer ni rire ni se plaindre tant elles semblaient sur le point de fendre. Leurs chevelures mouillées fumaient. Le froid écorchait leurs mains comme des buissons épineux.

Les soldats ne soupçonnaient même pas qu'une route était

cachée sous la neige. Ils marchaient tout simplement comme des bêtes. Ils montaient vers la montagne où ils voyaient des cheminées au-dessus de la neige, dont la fumée leur semblait un baume. Dans ce silence où ne vibrait que le souffle de leurs efforts, ils se souvenaient, courbés sous la fatigue, de leurs maisons qu'ils n'avaient pas revues depuis plusieurs mois.

Sans que le Sergent en ait donné l'ordre, d'un mouvement spontané, ils descendirent le cercueil de leurs épaules et le posèrent.

-I'm dead hungry, dit l'un.

Ils reprirent leur fardeau et continuèrent d'avancer dans la neige.